

اللسانية العربية

Allisaniyat Al Arabiyah

مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز الملك
عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
العدد ٣ جمادى الآخرة ١٤٢٢هـ - مارس ٢٠١٦م

- تيسير النحو: من هاجس الإحياء إلى مقتضيات التعليم التطبيقي

- إعادة تبويب أبواب النحو على ضوء معاني الكلام

- المعاجم اللسانية العربية وأسس الصناعة المعجمية - قراءة
وصفيّة تحليلية في آليات التصنيف

- التصور الاستعاري لبنيّة المسار في اللغة العربية

- الفونولوجيا المستقلّة القطع و نماذج من تطبيقاتها
على العربية

- من إشكاليّات القدرة التواصليّة

- لغة النزاع في القضايا الدوليّة: دراسة لسانية تداوليّة





كلمة المركز

يأتي العدد الثالث من (مجلة اللسانيات العربية) ليكون التحقيق الفعلي لنمو المجلة التراكمي وانطلاقها بعد عددين مميزين علمياً كانا بمثابة الإعلان عن الصدور ورفع مستوى التوقع تجاه ما يمكن أن تقدمه المجلة من إضافة عالمية.

ويُسْعَى (مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية) أن يتميز في مجال نشر الدراسات العلمية والكتب النوعية والمواد العلمية المحكمة التي تَعْنِي باللغة العربية، من خلال استكتاب الباحثين والمهتمين بشأن اللغة العربية محلياً ودولياً؛ وذلك لإثراء مجالاتها ومساراتها المختلفة، ليُكمل المركز بذلك مسارات عمله الأخرى في نشر العربية في أنحاء العالم.

وإذ يسعد المركز أن يقدم لقارئه هذا العدد الثالث من المجلة العلمية المحكمة (اللسانيات العربية)، فإنه يُؤكِّد على دعوته الدائمة للباحثين في المجال العلمي لتخصص المجلة أن يبادروا بتقديم أبحاثهم ودراساتهم، حيث تخضع لأدق معايير النشر من خلال جهود مميزة تبذلها هيئة التحرير.

وتنتمي المجلة مع مسارات النشر الأخرى في المركز على مستوى الكتب، أو المشروعات، أو مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ويُسْعَى المركز بإطلاع السادة العلماء والباحثين على إصدارات المركز على الرابط : (<http://kaica.org.sa/page/5>) .
 وفق الله الجميع، وسدد الجهد.

الأمين العام
د. عبدالله بن صالح الوشمي

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً -





السازان العربي

Al-Sara'l Al-Arabiyyah

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الثالث - جمادى الآخرة ١٤٣٧هـ - مارس ٢٠١٦



الإسهامات

ترسل البحوث باسم رئيس التحرير

ص.ب. ٢٩٨٨ الرياض ١٨٤٥٢

المملكة العربية السعودية

هاتف ٤٧٢١٥٦٩٨ - فاكس ٤٧٥٢٣٦٩

www.kaica.org.sa

للاشتراكات السنوية

مراسلة بريد المجلة

arabiclisa@kaica.org.sa

هيئة التحرير:

أ.د. عبدالعزيز بن إبراهيم العصيلي

رئيس التحرير

د. ناصر بن عبدالله الغالي

مدير التحرير

د. محمد لطفي الزليطني

عضو هيئة التحرير

د. عبدالعزيز بن عبدالله المهيوي

أمين المجلة

الهيئة الاستشارية

أ.د. ابراهيم بن مراد (تونس).

أ.د. بسام بركة (لبنان).

أ.د. سعد مصلوح (مصر).

أ.د. عبد القادر الفاسي الفهري (المغرب).

أ.د. علي القاسمي (العراق).

أ.د. محمد صلاح الدين الشريف (تونس).

أ.د. محمد غاليم (المغرب).

أ.د. محمود إسماعيل صالح (السعودية).

أ.د. محمود فهمي حجازي (مصر).

أ.د. نهاد الموسى (الأردن).

أ.د. يوسف الخليفة أبو بكر (السودان).

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجاريًّا -



6

تيسير النحو من هاجس

الإحياء إلى مقتضيات

التعليم التطبيقية

أ. د. رفيق عبد الحميد بن حمودة

127

التصور الاستعاري لبنيّة

المسار في اللغة العربية

عبد العالى العامرى

41

إعادة تبويب أبواب النحو

على ضوء معانى الكلام

أ.د. عزالدين المجدوب

أ. معاذ الدخيل

الفونولوجيا المستقلة القطع

ونماذج من تطبيقاتها على

العربية

أ. د. عبد الحميد عبد الواحد

د. مولدي اليحياوى

153

من إشكاليات القدرة التواصلية

د. رضا الكشو

191

لغة النزاع في القضايا الدولية: دراسة

لسانية تداولية

إنجاز عبد المجيد محمد علي الغيلاني

84

الدكتور: حاج هنى محمد

242

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً -



المقدمة

هذا هو العدد الثالث من مجلة (اللسانيات العربية)، وقد حوى دراسات مهمة في حقول اللسانيات العربية، ومتنوعة في الغرض والتحليل والتطبيق؛ كتيسير النحو العربي وإعادة تبويبه، صناعة المعاجم اللسانية، والتصور الاستعاري في العربية من وجهة نظر لسانية، ونمذج من تطبيقات الأصوات الوظيفية، وشيء من مشكلات القدرة التواصلية، ثم عرض لدراسة تداولية في لغة النزاع في القضايا الدولية.

على الرغم من ذلك، فهذا العدد امتداد للعددين السابقين، من حيث الجمع بين الأصلة والمعاصرة، وبين النظرية والتطبيق، بما يتفق مع طبيعة لغتنا العربية، وبيسّر نشرها وتعلّمها وتعليمها على أساس علمية سليمة، بعد أن مرت هذه الدراسات بمراحل من التمهيّص والتّحكيم العلمي الدقيق، والتّأكّد من ارتباطها بخُصُوصِ المجلة.

وهيئَة التحرير، إذ تقدّم لقارئها هذا العدد الجيد، تشكر الزملاء الباحثين الذين أسهموا بدراساتهم في إخراجه، وتأمل أن يستمرّ عطاهم، وأن يسهم زملاء آخرون في الأعداد القادمة، وتذكّرهم بأن المجلة تتيح للناشرين فيها فرصةً للتعرّيف بهم وبجودتهم، في عدد كبير من الهيئات والمؤسسات المعنية باللغة العربية من جامعات ومعاهد ومراكز وأقسام علمية، داخل الأقطار العربية وخارجها؛ لارتباط المجلة بمركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الذي وصلت خدماته إلى معظم أرجاء المعمورة في مدة قصيرة جداً.

وفق الله الجميع لكل خير، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

رئيس التحرير

أ. د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيمي

محتويات



رفع أعلاه الدين شوقى أسكنه الله الفردوس

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً -



تيسير النحو: من هاجس الإحياء إلى مقتضيات التعليم التطبيقية

أ. د. رفيق عبد الحميد بن حمودة.

المقدمة

يؤرّخ لـ*تيسير النحو العربي* بصدور «كتاب إحياء النحو» سنة ١٩٣٧ لـإبراهيم مصطفى. وهو الذي يعدّ عند الكثير من المحدثين من روّاد مدرسة التيسير. لكن *تيسير النحو* - في حقيقة الأمر - حركة فكرية انطلقت مع بوادر النهضة العربية، واقتربت بأسباب انتشار التعليم وتعديله، وما تزال إلى حدّ اليوم دائبة النشاط تنشد مراجعة النحو العربي متذكرة لذلك اتجاهات مختلفة متعددة معبرة عنه بمصطلحات تشهد على حيرة معرفية عند المختصين بفائدتها؛ وتحاول تحديد أحسن المسالك المحققة للأهداف المرجوة. ونبّه إلى أن من صعوبات هذا البحث التعدد المصطلحي المستعمل في هذا الشأن، وهو ما نحاول تجاوزه بافتراض أن *تيسير النحو* مصطلح جامع تنضوي تحته مصطلحات أخرى إما صريحة، كالتبسيط والتقريب والتهذيب... وإما تلميحا كالتحديث والإحياء والتطوير... باعتبار أن التيسير كان مطلبا تعليميا جاماً بين كل فئات المشغلين بالمسألة النحوية، وإن كانت الحلول المقترحة تفرّق بينهم.

يحق للباحث اليوم - بعد مضي حوالي قرن من انطلاق نشاط هذه الحركة - أن يستقرئ أهم جوانب التفكير عند بعض أعلامها؛ وذلك من أجل استكشاف:
- المسالك التي سارت فيها هذه الحركة الفكرية من خلال دراسة أكثر المصطلحات تواترا في الاستعمال، المعبرة عن مفهوم التيسير عند أصحابها سواء أكانت صريحة، مثل إحياء النحو وتجديده وتحديثه وتطويره وتسهيله... أم غير صريحة، كنقد النحو وتوجيهه.

(معهد اللغويات العربية / جامعة الملك سعود)



- الأسباب التي تفسّر استمرار هذه الحركة وتزايد قوّتها يوماً بعد يوم وكثرة المهتمين بهذا التوجه فيتناول المسائل النحوية من مشغلين بالمسائل النظرية ومهتمين بالباحث التعليمية التطبيقية.

- ما تحقق من الأهداف التي رسمها مؤسسو هذه الحركة وما تطّور عنها من أهداف جديدة بحكم تغيير المعطيات الملائمة للفكر، وما يتوقع من توجّه مستقبلي للتفكير النحوي التيسيري في ضوء المتغيرات العلمية الناشئة.

نحاول أن نجيز عن الجوانب المذكورة متبوعين بمرحلة اثنين. نرصد في الأولى تطور وضعية البحث في حركة تيسير النحو العربي بتحديد أصوله القديمة - إن وجدت - وأهم اتجاهاته الحديثة. ونسعى في الثانية إلى التوسيع في دراسة تيسير النحو بتنزيله في ملابساته التاريخية ومنظومته المعرفية لتسلیط بعض الأضواء على علاقته بالتراث النحوي من ناحية، وبتطور اللسانيات من ناحية ثانية، وبمنظومة التعليم من ناحية ثالثة. وبناء على النتائج المتوصّل إليها، وفي ضوء ما استجدّ من وجوه تطّور، نحاول في آخر البحث أن نتوقع المسلك الجديد الذي سيتّخذه تيسير النحو في السنوات القادمة.

١. وضع النحو قدّيما «ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة».

ليس التوجه إلى التيسير في مجال علم النحو أمراً حديث النشأة تماماً. ولعلنا نستدلّ على ذلك بأن النحو العربي إنّما صنع في الأصل لغير العرب. فابن جني (تـ ٣٩٢ هـ) يعرّف النحو بأنه «انتهاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتشنيّة والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسبة والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شدّ بعضهم عنها ردّ به إليها». فإذا كان الأمر كذلك في القرن الرابع، فمن باب أولى أن يكون نشأ خدمة للناطقين بغير العربية منذ وضعه في القرن الثاني للهجرة.

على مستوى المدونة النحوية، ينبغي أن نميّز بين صفين من الكتب النحوية وُجداً في التراث بالتوازي لكنهما يختلفان من حيث المادة المعرفية المتضمنة بحسب مقاصد الوضاع. وكان الفصل بينهما عند النحاة صريحاً في الغالب، فالشاطبي (تـ ٧٩٠ هـ) يعتبر: «[...] أن علم النحو يحتوي على نوعين من الكلام: أحدهما إحراز اللفظ عند التركيب التخاطبي للافاده عن التحريف والزيغ عن معناد العرب في نطقها،



[...] وهذا النوع هو المقصود من علم النحو؛ [...] والنوع الثاني التنبيه على أصول تلك القوانين وعمل تلك المقاييس والأنحاء التي تحت العرب في كلامها وتصريفاتها، [...] وهذا النوع متمم وليس بواجب ولا هو المقصود من علم النحو». فالتمييز عند النحاة القدماء واضح صريح بين ما نسميه اليوم النحو التعليمي البسيط للمفاهيم، وهو عندهم ضروري بحكم موافقته لأصل المقصود في وضع النحو؛ والنحو التأصيلي المنظر لذلك النحو، الضابط للمبادئ العامة المسيرة له؛ وهو بمثابة المعرفة الاختيارية التي يتمّ بها العلم ولا يُحتاج إليها في كل الأحوال . يجدر بنا أن ننبه في هذا السياق إلى أننا عندما ننظر في المصنفات النحوية نجد فيها كثيراً من المزج بين نحو التعليم ونحو الأصول. ولعل ذلك قد كثر في الكتب التي وضعت بعد القرن الرابع الهجري. ونعتقد أن هذه الظاهرة ترجع إلى وعي أهل العربية بالمخاطر الجسيمة التي كانت تهدّد لغتهم وعلومهم متأتية من كثرة الشعوب والثقافات التي أصبحت تعادي جهاراً ثقافة العرب ولغتهم وحضارتهم، وعلى رأسها ما عُرف عند المؤرخين بالشعوبية. فكان ردّ الفعل الطبيعي الذي سار عليه الراغبون في تحصين علوم العرب من الاندثار هو اللجوء إلى التجميع والشرح وشرح الشرح ...

رغم التداخل الملحوظ في هذا الضرب من المصنفات النحوية نجد صفين آخرين من الكتب قد استقللا تقريباً بتصور في وضع المادة المعرفية، هما الكتب الخاصة بالأصول والمختصرات التعليمية النحوية. ولعل أقدم ما وضع في الصيف الأول كتاب «الإيضاح في علل النحو» للزجاجي (تـ ٣٤٠ هـ) وأشهرها كتاب «مع الأدلة في أصول النحو» للأباري (تـ ٥٧٧ هـ) وربما كان آخرها في التراث النحوي كتاب «الاقتراح في علم الأصول» للسيوطى (تـ ٩١١ هـ). أما المختصرات التعليمية النحوية، فمعنى بها المصنفات التي اختزلت المادة المعرفية النحوية؛ فاقتصر أصحابها على عرض القواعد الإعرابية التركيبية بالخصوص باعتبار أن الإعراب هو رأس العلوم النحوية؛ فمن حذقه سلم كلامه من اللحن وحصل باقي فروع النحو من تصريف واستيقاق وغيرهما، والعكس غير صحيح. وقد وضع النحاة هذه المصنفات ليوفروا للمتعلمين أداة تحقق الغاية الأصلية المثل التي من أجلها صنع النحو وهي اكتساب المتعلم العربية على الصورة التي يتكلّم بها الناطقون بالعربية .
يبدو لنا أنه من الصعب أن نحصر قائمة نهائية في المختصرات النحوية. ولعل



الفضاء المخصص لهذا البحث لا يتطلب ذلك ولا يتطلب عرضاً مفصلاً لمحاتيتها. لذلك نسعى إلى تقديم جدول في أهم هذه المصنفات مرتبة ترتيباً تاريخياً لمحاولة قراءة توجّهات واضعيها، وذلك تمهيداً للمقارنة بمساعي المحدثين في هذا المجال.

جدول في أهم مختصرات النحو التعليمية القديمة

العنوان	المؤلف	تاريخ الوفاة
مقدمة في النحو	خلف الأحمر	١٨٠ هـ
المدخل إلى علم النحو	المفضل بن سلمة	١٨٦ هـ
مختصر في النحو	الكسائي	١٩١ هـ
مختصر في النحو	يجيي بن المبارك اليزيدي	٢٠٢ هـ
مختصر نحو المتعلمين	الجريمي	٢٢٥ هـ
المدخل في النحو	المبرد	٢٨٥ هـ
مختصر في النحو	ابن كيسان	٢٩٩ هـ
الموجز	ابن السراج	٣١٦ هـ
المختصر	أبو موسى الحامض	٣١٧ هـ
المختصر	ابن شقير	٣٢٠ هـ
مختصر النحو	أبو سعدان الضرير	٣٢١ هـ
التفاحة ^(٥) في النحو	أبو جعفر النحّاس	٣٣٨ هـ
الجمل	الزجاجي	٣٤٠ هـ
الأوليات في النحو	أبو علي الفارسي النحوي	٣٧٧ هـ



٣٧٩ هـ	أبو بكر الزبيدي	الواضح في علم العربية
٣٨٤ هـ	الرمانی	الإيجاز في النحو
٣٩٢ هـ	ابن جني	اللمع ^(٦) في العربية
٥٣٨ هـ	الزمخشري	الأنموذج ^(٧)
٥٧٧ هـ	الأنباري	أسرار العربية
٥٩٢ هـ	ابن مضاء القرطبي	الرد على النحاة
٦٦٩ هـ	ابن عصفور الإشبيلي	المقرب في النحو
٧٤٥ هـ	أبو حيان الأندلسي	تقريب المقرب
٧٦١ هـ	ابن هشام	معنى الليبي ^(٨)

تحليل معطيات الجدول:

- لا نعتبر كتاب «الرد على النحاة» من مختصرات النحو التعليمي. فهو من وضع فقيه لم يمارس صناعة النحو على الحقيقة، ونحن نرى أن من شروط الصناعة أن تكون مقصورة على الذين يتعاطونها، وقد أسقط فيه صاحبه مبادئ الفقه الظاهري على النحو؛ ثم إنه كتاب حجاجي يجادل فيه واضعه النحاة جدالاً تعميمياً ولا يقدم تصوراً بديلاً. في المقابل، نجد من النحاة ^(٩) من وضع أو شرح مصنفات شمولية في النحو فضلاً عن المصنف المختصر. وفي ذلك دليل على أن النحاة كانوا يميزون بين الصنفين اللذين ذكرناهما آنفاً: النحو التعليمي الضروري، والنحو التأصيلي الكمالى.
- تزامن ظهور المختصرات مع ظهور أول كتاب شامل في النحو وهو كتاب سيبويه (تـ ١٨٠ هـ). وهذا يعني في اعتقادنا أن التصورين الاختزالي والشمولي نشآ بالتوالى؛ فيمكن أن نذهب إلى أن النحو المختصر - في نشأته على الأقل - أصلي وليس متفرعاً عن النحو الشمولي.
- نسق ظهور المختصرات لافت: فقد ظهرت في النصف الثاني من القرن الثاني



ثلاثة مصنفات ولعل الكثرة هنا مبررة بشدة الحاجة. ذلك لأن هذه المصنفات تظهر للمرة الأولى في تاريخ النحو العربي. ثم تخفت سرعة النسق نسبيا؛ فالقرن الثالث ظهرت فيه أربعة مصنفات؛ لكن القرن الرابع يشهد تسارعا ملحوظا في نسق التأليف فتظهر فيه عشرة مختصرات، ولا غرابة في ذلك فهو الحقبة التي عرفت أوّل توسيع الجغرافي اللغوي للحضارة العربية. ولعل ظهور الشعوبية كان سببا في تأكيد تحصين العربية من مظاهر العجمة والهجنة؛ ولا شك أن المختصرات كانت من أهم الكتب التي تضمن ذلك. وإذا استثنينا كتب الأمالي التي هي عبارة عن مسائل ومشكلات متفرقة يميلها النحوي على المتعلمين، يبدو أن القرون الأربع المولالية شهدت تراجعا كبيرا ملحوظا في التأليف في هذا المجال تماشيا مع ما عرفه الفضاء العلمي التعليمي العربي الإسلامي من فتور.

- يمكن أن نستشف توجهات واضعي هذه المصنفات من خلال ما اختاروه لها من عناوين، باعتبار أن العنوان كالعلم المنصوب بجانب الشيء يسميه ويدل على مقصد صاحبه منه. فقد بدأت حركة التأليف معتبرة هذا النشاط المعرفي مجرد مقدمة / مدخل / أوليات ... للمبتدئين. وهذا يعني أن هذه الكتب تتضمن مادة معرفية أساسية ينطلق منها، وهي قابلة للتثبت والتوضيع بعد ذلك: «لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل ، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلّم المتبلغ في النحو من المختصر [...]】 فأمعنت النظر والفك في كتاب أولئك [...] يستغني به المتعلّم عن التطويل^(١٠)». ثمّ وقع تعديل في التوجّه فأصبح ينظر إلى هذا النشاط على أنه من المختصر/ الموجز / الإيجاز / الجمل ... وهو التوجّه الذي كان له النصيب الأكبر (٢٣ من ١٠) ولعل ذلك يرجع إلى انتشار المصنفات الشمولية في النحو، فأصبح ينظر إلى هذه المصنفات على أنها متفرعة عن الأمهات تختزلها. والتوجّه الثالث يعتبر أن هذه المصنفات من قبيل الواضح / اللمع / الأنموذج / الأسرار... ولعل هذه التسميات تعني عند واضعيها أن إدراك المضمون التعليمي للنحو ليس باليسير بل يحتاج إلى خبير بالصناعة النحوية ليكتشف سره ويجليه للمحتاج إليه في صورة واضحة. ويصبح المنحى التعليمي في هذه المصنفات صريحا واضحا بالخصوص في التوجّه الرابع والأخير: المقرب/ تقرّيب / المغني ... كان هذا في القرنين السابع والثامن^(١١)، ولعل ذلك يرجع إلى ما صرّح به ابن هشام



- في مقدمة كتابه *معنى الليب*- من تأكيد لحاجة الدارسين الطلاب إلى مثل هذه المصنفات المقربة للهادفة المعرفية: «وها أنا بائع بما أسررته مفید لما قررته وحررته مقرّبا فوائد لللأفهام لينالها الطلاب بأدنى إلام»^(١٢).

يمكن أن نقول إجمالاً إن المختصرات النحوية وجدت في التراث بالتوازي مع المصنفات الشمولية المطولة لسد حاجة تعليمية أساسية تمثلت في البداية في توفير أداة تساعد المبتدئين- من الأعاجم في اعتقادي- على الاهتداء إلى أقرب المآخذ لأسسيات النحو/ الإعراب. وقد حاول النحاة بعد ذلك أن يواكبوا تغيير الأحوال اللغوية بهارأوه مناسبًا. ويبدو لنا أن المعطيين الجديدين هما اتضاح الرؤية في الصناعة النحوية خاصة على مستوى ترتيب المادة المعرفية من ناحية، واتساع الفروق بين المستعمل من الكلام العربي زمن وضع المختصر وكلام العرب الذي استنبط منه النحاة القواعد من ناحية ثانية. وقد أدى ذلك إلى ما رأيناه من ضرورة في التوجه عكستها العناوين لعل أهمها أن المختصرات أصبحت موجهة إلى العرب رغم أنه يفترض أنهم ناطقون بالعربية ولادة.

٢. تيسير النحو بين الإصلاح والتحديث والتبسيط.

يبدو لنا أن التوجه إلى التيسير في النحو عند المحدثين قد عبر عنه أكثر من لفظ: التوضيح، الإصلاح، التحديث... وهي ألفاظ ترقى بحكم دلالتها وتواتر استعمالها إلى مرتبة المصطلح الدائر في حقل التيسير نظراً إلى اقترانها بمجال مخصوص هو مجال النحو. واعتبرنا أكثرها تداولًا ما يتضمنه الجدول التالي. وقد أثبتنا فيه ما قدرنا أنه من قبيل المصطلح، ومثّلنا له بإصدار قد يكون كتاباً (ك) أو مقالاً (م) اعتبرناه يعطي صورة واضحة عن المصطلح، ورتبتنا المصطلحات في ضوء نسبة التواتر في الاستعمال كما جاءت في محرك البحث جوجل.



جدول في المصطلحات الدائرة في فلأء التيسير

درجة التواتر ^(١٣)	مثال	المصطلح	الرتبة
١,٩٣٠,٠٠٠	ك. النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم / م. س. ياقوت. مكتبة المدار ١٩٩٦	النحو التعليمي	
١,٧٨٠,٠٠٠	ك. المغني في تعليم النحو... / حسين أحمد النجرا尼. المدينة المنورة. ٢٠٠٤	تعليم النحو	
١,٢٢٠,٠٠٠	ك. إحياء النحو / إبراهيم مصطفى. ١٩٣٧.	إحياء النحو	
١,١٧٠,٠٠٠	ك. تحديث النحو العربي : موضة أم ضرورة ؟ الوحدة الإسنادية والجملة كمثال لقراءة لسانية جديدة. متشجن ٢٠٠٠	تحديث النحو	
١,١١٠,٠٠٠	ك. تهذيب التوضيح في النحو والصرف. أحمد مصطفى المراغي. مصر ١٩٢١	توضيح النحو	
١,٠٧٠,٠٠٠	ك. تجديد النحو / شوقي ضيف ١٩٨٧ ك. من أجل نحو جديد / كلفت خليل. ٢٠٠٨	تجديد النحو	
٩٩٧,٠٠٠	ك. في إصلاح النحو / عبد الوارث مبروك.	إصلاح النحو	
٩٨٥,٠٠٠	م. النحو العربي بين التطوير والتيسير / السيد عبدالرحمن. ٢٠٠٠	تطوير النحو	
٩١٣,٠٠٠	ك. التحفة المكتبة لتقرير اللغة العربية / الطهطاوي ١٨٦٩.	تقرير النحو	
٨٦٩,٠٠٠	ك. نحو التيسير / أحمد عبد الستار الجواري ١٩٦٢. ك. تيسير النحو التعليمي ... / شوقي ضيف.	تيسير النحو	



٥٩٩,٠٠٠	م. تبسيط قواعد اللغة العربية / حسن الشريفي.	تبسيط النحو	
٥٩٩,٠٠٠	ك. كتاب التهذيب الوسيط في النحو / فاخر صالح قدارة. دار الجيل ١٩٩١.	تهذيب النحو	
٢٣٠,٠٠٠	ك. النحو الواضح ... / علي الجارم ومصطفى أمين. دار المعارف ١٩٩٩.	النحو الواضح	

تحليل معطيات الجدول:-

يمكن التوسيع في المصطلحات والعبارات المستعملة إشارة إلى التيسير في النحو. نذكر من ذلك على سبيل التمثيل: نقد وتجيئه / نقد وبناء / أثر اللسانيات في النهوض ... / التعصير / أساليب الترغيب ... وقد اقتصرنا على ما في الجدول لأننا وجدناه أقرب إلى مفهوم التيسير وألصق به.

- يبدو أن مصطلح التيسير كثر إطلاقه عند الدارسين حديثاً على مدرسة بعينها يؤرّخ لها عادة بظهور كتاب «إحياء النحو» لإبراهيم مصطفى سنة ١٩٣٧، لكن ثبت لدينا أنّ حركة التيسير بدأت قبل ذلك بأكثر من نصف قرن. فقد ظهرت أولى محاولات التيسير الحديثة مع رفاعة رافع الطهطاوي في كتاب «التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية». وقد وضعته سنة ١٨٦٩ لغاية تعليمية تيسيرية صريحه واعية: «رسالة في النحو سهلة المأخذ لدراسة المدارس الخصوصية والأولية»^(١) [...] مصوّغة على أسلوب جديد تقرب البعيد للمربي المستفيد. فلهذا سميتها بالتحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية»^(٢). والجدير باللحظة هو أن هذه الحركة لم يفتر لها نشاط وإنما أطلق عليها من سعي إلى تيسير النحو تسميات مختلفة تعبر عن رسائل تلون أغراضها باستمرار.

- عوّل المحدثون في الاصطلاح على حركة تيسير النحو على بنية صرفية أساسية «تفعيل» استعملت في تسعة مصطلحات من ثلاثة عشر، وبنية ثانية «إفعال» استعملت مرتين. وهما مصدران مأخوذان من بنتين فعليتين (فعل ، أفعال)



حاملتين لدلالة الجعلية *factitivité* ، وهي مقوله تستعمل فيها أفعال مشتقة للتعبير عن أحداث يسببها مشارك^(١٦) . لكن يجدر التنبيه إلى أن الحدث في هذه الأبنية لا يعدّ من قبيل الحصول، وإنما هو مما يرجى تحقيقه؛ خلافاً للتسميات المستعملة في التراث: (أسماء محضة: الجمل، اللمع، الأنموذج وصفات متمحضة للاسمية: مختصر، واضح، مقارب، موجز، مدخل، مقدمة)؛ وهي تسميات قرر بها النحاة أنَّ المطلوب حاصل . فنحن نميز بين خطاطتين عرفانيتين: الأولى يستوي فيها الحصول في الذهن والمعالج في الواقع فيتطابقان ويعبر عنها عادة بالاسم المحضر وما جرى مجراه^(١٧) ؛ والثانية يخالف فيها ما هو قائم في الذهن ما يعالج في الواقع باعتباره غير محصل، ويعبر عنها بأبنية فعلية مخصوصة أو ما جرى مجرها و منها الأفعال الدالة على الجعلية. وهذا يعني في اعتقادنا أنَّ التوجّه التعليمي في القديم كان أكثر توازناً ورسوخاً من التوجّه الحديث. ولعل ذلك يرجع إلى اختلاف الوضع الحضاري بينهما فلقد كان القدماء رواداً للتاريخ لهم سلطة قيادية على غيرهم؛ أمّا المحدثون فإنهم في وضعية من يبحث عن مرجعية يحتمل إليها . وربما كانت المفاهيم التي تحملها مصطلحاتهم دالة على صورة من التزبدب؛ فاثنان من مصطلحاتهم (الواضح، تقريب) مأخوذة - عن قصد أو عن غير قصد- من القديم، أمّا البقية فإنَّ مطلبها هو التطوير بمعنى جعل النحو يتنقل من طور إلى طور. وقد صرّحت بعض المصطلحات بما يمكن أن تكون مسالك التطوير: إمّا التبسيط والتضييف وإمّا الإحياء والتحديث والتجديد.

- تبلغ القيمة الوسطى لدرجة التواتر في استعمال المصطلحات أعلاه ٣٠٧، ٣٦٠ . وبذلك تتجاوز المصطلحات الستة الأولى الحد الأوسط وتكون السبعة الأخيرة دونه. ولعل ما يسترعى الانتباه في هذا الشأن هو أنَّ مصطلح الإحياء - وهو أول المصطلحات ظهرها في العصر الحديث، إذا استثنينا محاولة الطهطاوي الفريدة من نوعها - يقع في المرتبة الثالثة مما هو فوق المتوسط . وهذا دليل على تراجع نسبي للاعتقاد في جدواي مقوله الإحياء . نذكر في هذا السياق أنَّ طه حسين هو الذي كتب مقدمة إحياء النحو لإبراهيم مصطفى وهو الذي اقترح عنوانه^(١٨) . ولا شك أنه اقتبسه من التسمية الفرنسية للنهضة الغربية^(١٩) لما بدا له من تشابه في الملاسبات التاريخية رغم أنه يفصل بينهما فارق زمني بستة قرون تقريباً.

- المصطلحات الأكثر تواتراً هي: التعليمي فتعليم إحياء فتحديث فتوسيع



فتتجيد. يبدو لنا أنّ هذه المصطلحات تكشف عن المشاغل الملحة عند المحدثين، فالمطلب الأول هو أن يكون النحو تعليمياً أو من أجل التعليم، وذلك من أقوى الأدلة على اقتران تيسير النحو بمسألة التعليم. ولعلنا نكتفي بهذه الملاحظة في انتظار أن نعالج الأمر في العنصر الخامس من هذا البحث.

- المصطلحات الأقل تواثرا هي: الإصلاح والتطویر والتقریب والتیسیر والتبسیط والتهذیب والواضح. يبدو لنا أنّ الستة الأولى منها قد استعملت دون الحدّ الأوسط من التواتر بسبب ما فيها من شحنة تهجینیة لما هو موجود قبلها، فالإصلاح إنما يكون باعتبار فاسد سابق والتطویر لا يكون لغير الذي أضھی مضمونه في طور غير ملائم لعصره ... والنسبة العظمى من السابق يقصد بها النحو في التراث. فكأنّ من استعمل هذه المصطلحات يرى النحو القديم بعيد المثال، معقداً، قد تجاوزه العصر، ويحتاج إلى أن يخلص مما علق به من الشوائب والعيوب. وورود مصطلح «الواضح» في آخر مرتبة يؤكّد ما ذكرناه سابقاً. فهذا المصطلح استعمله «المیسرون» القدامى في وقت مبكر نسبياً^(٢٠). وكأنّا قد نبهنا إلى أنّ البنية الاسمية لهذا المصطلح تعبّر عما هو في حكم الحاصل. والقدماء كانوا يرون التوضیح حاصلاً بالفعل؛ أمّا المحدثون فالتوپیح عندهم إنما هو من قبيل المطلوب وجوده، ولذلك استعمل «التوپیح» بنسبة توادر نزّله في المرتبة الخامسة، وهي مرتبة متقدمة كثيراً على المرتبة الثالثة عشرة لـ«الواضح». فكأنّ استعمال «الواضح» عند علي الجارم ومن نحا نحوه إنما هو من قبيل التفاؤل بالمستقبل.

أدرك القدماء أن النحو موضوع في الأصل ليستعين به العجم على اكتساب العربية حتى يلتحقوا بالناطقين بها. لكن ذلك لم يمنعهم من الفصل بوضوح بين نحو للمبتدئين يحتاج إليه بالضرورة، ونحو كمالاً تنظيري يتعاطى مسائله المتقدمون في طلب العلم. ووضعوا نوعين من الكتب يخضع كل منها لشروط تختلف باختلاف الفئة المستهدفة. وقد كشفت لنا تسميات نماذج من كتبهم التعليمية عن ضرب من الوثيق في المعايير المعتمدة في الوضع وهي معايير تعتمد مبدأ الاختصار ومراعاة مستوى المتعلّم. واستعمل المحدثون للتعبير عن تيسير النحو مصطلحات تشهد بما عرفه القرن العشرون خاصة من مخاض فكري في المسألة النحوية. فقد تأسّس التشخيص على انتقاد النحو القديم وتحميله وجوهاً مما علق بالنحو من ضروب



«الفساد»؛ فتعلّقت الهمّة بالمراجعة. ورغم كون النحو يبدو – في قراءته البسيطة – مجالاً فكريّاً جافّاً تجريدياً، فإنه لم يكن بمعزل عن المشاغل الفكرية العامة الحديثة. فقد أثبتت لنا تحليل اصطلاحات التيسير أنَّ العيب ليس في القدم على وجه الإطلاق؛ وإنما المطلب الأساس هو المراجعة في ضوء المسألة التعليمية خاصة؛ فالمرجح عندئذ إنما هو مسيرة مقتضيات الحداثة.

٢. التيسير ومناهضة التراث النحوي .

انطلقت النهضة الغربية Renaissance في القرن الرابع عشر الميلادي ودامّت ثلاثة قرون تقريباً. وكان من أهم دعامتها الفكرية الثورة على مظاهر الفكر التقليدي. ومن أهم نتائجها انتشار التعليم، وازدهار العلوم، وثورة صناعية في القرن التاسع عشر مكّنت من الانتقال من اقتصاد قائم على الفلاحة إلى اقتصاد قائم على الصناعة والتجارة. واندلعت شرارة صدمة الشرق بالغرب حين قاد نابليون حملته على مصر (١٧٩٨-١٨٠١). ولعلَّ انهيار الشرق بمدنية الغربية وتطوره يفسِّر لنا بعض توجُّهات الفكر العربي في بداية عصر النهضة. فمنوال الحداثة الذي حاول المصلحون العرب الأوائل منذ أواخر القرن التاسع عشر بناءً إنما كان مقتبساً من الغرب. لذلك نبَّه الكثير منهم إلى أنَّ بداية النهضة تكون بنقل العلوم الغربية الحديثة بالترجمة واقتباس ما لم يخالف الشريعة منها. فليس من الغريب إذن أن تعرف حركة تيسير النحو ضرباً من التوجه كانت منقولة عن محاولات عرفتها النهضة الغربية.

كان تيسير النحو ولا يزال من المجالات المحورية التي لم تشغل الأفراد فحسب وإنما شغلت المؤسسات أيضاً من مجاميع لغوية وزارات تعليم وهيئات بحث علمي. ذلك أنه مسألة متعددة الأبعاد. وقد حاول بعضهم تعريفه ملماحاً إلى هذه الأبعاد: «تيسير النحو هو تخليص مما علق به من طلاطم (كذا ولعلها تلاطم) الآراء وتنازع المذاهب [...] وقراءة التراث قراءة عصرية واستلال القواعد منه إلى جانب إعادة صوغ قواعد بسيطة سهلة متدرّجة بالتركيز على ما كان مستعملاً وبسيطاً». (٢١) وبناءً على هذا التعريف يمكن أن نعتبر أنَّ الأبعاد التي تتنازع تيسير النحو ثلاثة: التراث النحوي ومشاغل العصر متمثلة في تطور اللسانيات الغربية بالأساس والتبسيط من أجل التعليم. ويُحدِّر التنبيه إلى أنَّ هذه الأبعاد لم تدرس منفصلة بعضها عن بعض وإنما عالجها المهتمون بمسألة النحوية – بصرف النظر عن مستوى اهتمامهم وفي الأغلب



الأعم - متداخلة بغير فصل لتشعبها؛ وإنما نحاول الفصل لأسباب منهجية ليس غير.

مثل التراث النحوي - بالنسبة إلى دعاة التيسير المحدثين - مصدر إشكال وإزعاج. فما كانوا قادرين على تجاوزه لأنه ضارب بجذوره في عمق التاريخ وكانت التصانيف فيه ثرية عميقه متواصلة بأساق مختلفة على مدى اثنى عشر قرنا وكانت اللغة التي يريدون أن يضعوها علىمحك الدرس قديمة متقدمة عمرها أكثر طولا من عمر النحو نفسه^(٢٢). ولما كان نموذج النهضة الغربي الذي أرادوا أن يسيروا على منواله قائمًا على انتقاد النحو الإغريقي الروماني بسبب ما شابه من فلسفة وجداول في عرض المادة النحوية، ظنوا أن ذلك يصح على التراث النحوي العربي أيضًا، ولم يجدوا سبيلا غير تعريب التراث النحوي بمثل ذلك والدعوة إلى تفكيك أجزائه من أجل التخلص من جوانب معينة منه وإلغاء بعض الأبواب، واحتزال معطيات معينة من أبواب أخرى. وكانت أبواب الاجتهاد في ما يستحق الحذف مفتوحة على مصراعيها فسارت في كل الاتجاهات، وتعددت المقترنات في هذا الشأن بشكل يجعل الإحاطة بها عسيرة. لذلك نكتفي بالوقوف على ما كان يجري مجرى المجمع عليه.

اقترنت الدعوة إلى تجديد النحو غالباً بالتبني على ضرورة إلغاء نظرية العامل وما فيها من قول بالعلل الثنائي والثوالث لأنها - عند من دعا إلى ذلك - مصدر تعقيد في المادة النحوية، فضلاً عن كونها من نتائج تأثر النحو العربي بمنطق الإغريق وفلسفتهم. وقد لا يخالفهم الرأي في المأخذ الأول، لأن متعلم اللغة لا يحتاج في المرحلة الأولى إلى تفسير اشتغال نظام اللغة بقدر ما يحتاج إلى اكتساب النظام تطبيقاً؛ بل إنه قد لا يحتاج إلى تعلم القواعد الصريحة بقدر ما يحتاج إلى استعمالها في الكلام. لكن هذه النظرية تحافظ على قيمتها التفسيرية في مستوى متقدم من الاختصاص في فهم نظام اللغة: «فلا تزال نظرية العامل في النحو العربي هي النظرية التي تعدّ المفتاح لفقه النحو العربي إذ بدونها لا يمكن الوقوف على أسرار هذا العلم أبداً. ولعلي أصيّب إن قلت: إن ضعف طلابنا في النحو يرجع إلى أسباب كثيرة أهمها أننا نحيّنا هذه النظرية عن ميادين الدراسة مع أنها الأساس الذي أقيم عليه هذا العلم». ^(٢٣) وليس القول بالعامل مقصورة على النحاة العرب القدماء، وإنما يشاركون في ذلك لسانيون غربيون محدثون مثل يلمسلاف Hjelmslev وتييار Tesnière و



تشوسمكي Chomsky وفلمور Fillmore وغيرهم. فضلاً عن ذلك تبيّنت الحاجة إلى القول بالعامل في المعالجة الآلية للألسنة البشرية، والعربية - دون شك - منها؛ فحوسبة اللغة تعتمد مجموعة من المبادئ العامة التي تحكم اللغات جميعاً ومنها مبدأ العمل^(٢٤). أمّا المأخذ الثاني، فإنه لا خلاف في أن القول بالعامل معوّل عليه بصرامة في كتاب سيبويه (تـ ١٨٠ هـ). والدراسات لم تثبت إلى حدّ اليوم أن النحو العربي تأثر بالمنطق الإغريقي قبل أوّل أخر القرن الثالث الهجري^(٢٥). وإنما ظهر التأثير خاصة في ترتيب المادّة النحوية بدأية من ابن السراج (تـ ٣١٦ هـ)، وفي صياغة الحدود. كرر دعاة التيسير التنبّيه على حاجة النحو إلى إلغاء باب الاستغال والإعرابين التقديري والمحلّي والعلامات الفرعية للإعراب نظراً إلى عدم جدواها وإثقالها لأبواب النحو ومادته. ويبدو لنا أنها مما يعسر على المتعلّم اكتساب النحو في البدايات، كما هو الأمر بالنسبة إلى نظرية العامل؛ ولعلّها مما له بالعامل علاقة وثيقة. ولذلك يحسن أن يؤجّل تداولها بين المتعلّمين إلى مرحلة التخصص. لكننا لا نراها عديمة الجدوى، فهي من مقتضيات التناسق في النظرية النحوية. ولا تستقيم نظرية حتى تستجيب لشروط لعلّ أهمها التناسق والبساطة^(٢٦). فلا يعقل أن تتعدد القوانين النحوية بعدد حالات الاستعمال فتفقد النظرية بساطتها، ولا يمكن أن ينظر إلى كل القوانين على أنها من المستوى نفسه من الأهمية فتفقد النظرية تناسقها؛ ولمثل هذين السببين وغيرهما ميّز التراث بين الإعراب الظاهر والإعرابين التقديري والمحلّي، فهما مما يتضوّي تحت ما هو معرب وإن لم يظهر فيه لفظ العلامة. أمّا علامات الإعراب الفرعية فهي مما يخالف لفظه علامة الإعراب على الأصل، وهو مما يرجع بحكم الفرعية إلى ذلك الأصل كالنصب بما ينوب عن الفتحة والجر بما ينوب عن الكسرة وما جرى مجرّاهما. وبالرغم من أن هذه النقطة كانت محلّ شبه إجماع بين التيسيريين، فإن بعض المواقف كانت متضاربة في شأنها. نذكر في هذا السياق أنّ مجمع اللغة العربية بالقاهرة قرّر سنة ١٩٤٥ إلغاء القول بالإعرابين التقديري والمحلّي تيسيراً للنحو؛ لكنه في مؤتمر عقد سنة ١٩٧٩ تراجع، فرأى الإبقاء عليها دون تفسير. يبدو لنا أنّ جمهور التيسيريين لم تتهيّأ لهم أسباب قراءة التراث النحوي قراءة سليمة من الأحكام القبلية. فاختذ طلبهم تيسيره توجّهاً انتقادياً يهدّم بعض أركانه دون أن يقترح تصوّراً بديلاً واضحاً متكاماً. ويبدو أنّهم لم يدرّكوا تماماً أنّ في



النظرية النحوية العربية من التماسك ما يتعدى معه أن نأخذ ما يبدو يسيراً ونتخلّى عّما يتهيأ لنا عسره. فنظرية النحو العربية محصنة عن الانتقائية تحصيناً ثبت التاريخ أركانه، فاستحال معه بناء نحو جديد من أشلاء نحو قديم. ولعل ذلك من الأسباب التي جعلت التيسيريين يولّون وجوههم شطر المعرفة الغربية ممثلة فيما استجد من العلوم اللغوية لعلّهم يجدون فيها ضالتهم.

اتجاهات المحدثين في التعامل مع بعض المفاهيم اللسانية.

يتعدّر علينا أن نحيط بكل جوانب تأثر المحدثين باللسانيات الحديثة، وإن حاولنا تضييق ذلك لكي لا يشمل غير دعاة التيسير. ذلك أن الفكر الغربي الحديث كان حاضراً عند جميعهم بأشكال مختلفة: فهو غير صريح عند البعض بسبب انتشار مفاهيم كثيرة منه في محيط من يستغلون بمسائل اللغة أو يهتمون بها، وإن لم يطلعوا هم أنفسهم على الفكر الغربي مباشرة. وهو صريح بدرجات من الاستيعاب والتوظيف متفاوتة عند من أتيحت له فرصة الاتصال بالفكر الغربي، إما في اللغة الأصل وإما عن طريق الترجمة. ولعل الجامع بين الطرفين كان الاطلاع على المعرف المستجدة في العلوم اللغوية من أجل الاستفادة منها في تجديد النظر إلى النحو العربي. ويمكن أن نرجع الموقف في هذا الشأن إلى اتجاهات ثلاثة: أحدها أفضى به الاطلاع على بعض اللسانيات الحديثة إلى أنها لم تأت بتجديد مقارنة بالتراث النحوي^(٢٧). وثانٍ وجد اللسانيات - أو ما وصل إليه منها - محققة للحداثة؛ فرفض اعتقاد التراث تماماً معتبراً كفاءته الوصفية ضعيفة: «إن الآلة الواصفة الموجودة عند القدماء ليس لها أي امتياز في وصف العربية، بل هي غير لائقة في كثير من الأحوال»^(٢٨)؛ ومن هؤلاء من قدّم مقترحاً في صياغة نحو جديد يصف العربية بناء على نظرية معلومة^(٢٩). وثالث حاول إعادة صياغة القوانيں الواصفة معتمدًا من ناحية على ما أتيح له من التفكير اللساني الحديث، ومن ناحية ثانية على نسبة كبيرة من التراث النحوي: «والغاية التي أسعى وراءها بهذا البحث أن ألقي ضوءاً جديداً كاشفاً على التراث اللغوي العربي كلّه منبعاً من المنهج الوصفي في دراسة اللغة [...]، فإنه ينبغي لهذا الكتاب أن يبدأ عهداً جديداً في فهم العربية الفصحى مبناتها ومعناها وأن يساعد على حسن الانتفاع بها لهذا الجيل وما بعده»^(٣٠).

أدرك جلّ التيسيريين قيمة العلوم اللغوية الحديثة ودورها في تجديد النظر في

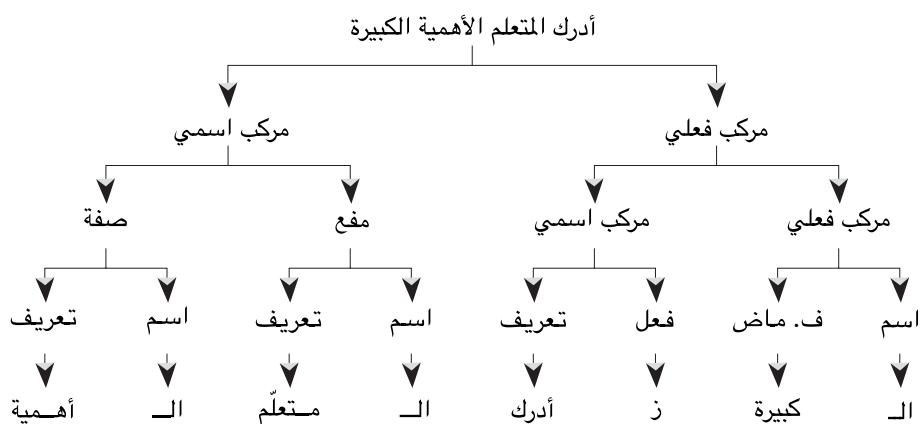


المادة النحوية. فأقبلوا على اتجاهاتها من لغويات مقارنة وبنوية ووظيفية وتوليدية وتدليلية وعرفانية ... لعلهم يجدون فيها ضالتهم واقبسوا عدداً لا يأس به من المفاهيم المستحدثة. ودعا بعضهم إلى اعتماد المنهج الاستقرائي في وصف اللغة واستخراج قوانينها، ونبهوا على ضرورة التعويل على الكلام المتوج في زمن معلوم في استخراج تلك القوانين ونبذ الأمثلة المصنوعة، وعلى أنّ اللغة ممارسة قبل أن تكون صناعة للقواعد. وقدّم عام حسان - على سبيل المثال - مقترن القرائن اللفظية والمعنوية استبدالاً لمفهوم العمل النحوي. وحاول الكثير منهم مراجعة منظومة العلوم النحوية مستفيدين مما تقرر في الاتجاهات اللسانية من تقسيم إلى مستويات وصف وتحليل. ولم يتردد بعضهم في اقتباس ما توصلت إليه بعض المدارس اللسانية من طرق مستجدة في التحليل والتعميل، كالتصويس^(٣١) وصناديق هوكت^(٣٢) والمشجر^(٣٣).

مثل راقد العلوم اللغوية الحديثة مصدرًا أساسياً من مصادر تجديد النظر في النحو العربي. وقدتمكن عدد لا يأس به من المحدثين من أن يعرف بالاتجاه الذي درسه أو العلم الذي أتيحت له فرصة الاطلاع على إضافته في ميدانه. ويمكن أن نقول إنَّ كثيراً من التيسيريين قد وفقوا في السيطرة على الجوانب النظرية التي يتقوم بها التفكير الذي اهتم به كل واحد منهم توفيقهم في تعريف القارئ العربي بتلك الجوانب. لكن مجالات العلوم اللغوية الحديثة عرفت من سرعة التطور وتنوع المشارب وتدخلها ما لم تعرفه العلوم الإنسانية الأخرى. وانختلف المقبولون على هذه العلوم من العرب بين متوجه إلى ما كتب منها بالعربية، ومقبل على ما كتب بالإنجليزية. فتشتت الجهود وأصبح العرب يلهثون وراء أحدث ما يظهر عند الغرب؛ وقد تشتبث الجهود تشتبث من أهمّ أسبابه المصطلح اللساني. فالاختلاف الاصطلاحي قد يكون طبيعياً في اللسانيات الغربية لأن علماءهم ينشئون العلم ومفاهيمه ومصطلحاته، وكل يستعمل منظومته الاصطلاحية المميزة لما ابتدع من المفاهيم، كما فعل يلمسلاف^(٣٤) Hjelmslev و جوستاف جيوم^(٣٥) Guillaume؛ حتى اضطرّ بعضهم إلى وضع معجم خاصّ به. أمّا العرب فإنهم يأخذون من هذا العلم ما تيسّر، وهو مضطرون إلى الترجمة والاجتهاد في صياغة المصطلح. وما أكثر ما تعدد المصطلحات تعداداً ضاع بسببه المفهوم ولم يبق عند الناطقين بالعربية منه غير شبح الدلالة اللغوية. مثل



هذا وغيره، يبدو لنا أن الإحاطة بالنظريات اللغوية الغربية لم يتبعها عند العرب وضع مناوئ لطبيقية نحو للغربية ميسّر مؤسس تأسيساً نظرياً سليماً، كما هو ملاحظ عند أغلب الاتجاهات اللسانية الغربية^(٣٦). وإنما اختزلت الجهود في الغالب في محاولة تجربة تطبيق بعض المفاهيم اللسانية الناشئة من أنظمة اللغات الغربية على اللغة العربية؛ ولم تسلم المحاولة في كل مرة من الإسقاط. ونكتفي بذكر ثلاثة أمثلة على ذلك: يتعلق الأول باستعمال المشجر^(٣٧) في تحليل الجملة:



ولا يخفى ما في هذا التحليل من إسقاط. ففيه محاولة إخضاع بنية الجملة الفعلية العربية^(٣٨) لبنية الجملة الإنجليزية أو الفرنسية SVO. وقد أفضى ذلك إلى وضع وظائف مختلفة المراتب (الصفة والمفعول به) في مستوى تركيبي واحد، وخلط عجيب بين الوظائف والمكونات التصريفية (لام التعريف وصرف الزمان، وإن لم يكن لفظه موجوداً). وتجدر الإشارة إلى أن النماذج المتناقضة في هذا الشأن ليست قليلة^(٣٩).

يتتعلق المثال الثاني بمعالجة الفعل في العربية معالجة الصاقية كما جاء في تحليل فعل «أدرك» في المشجر السابق. وهي ظاهرة منتشرة عند العديد من الدارسين الذين ذهبوا في ظنهم أن جداول تصريف الفعل العربية يمكن أن ينظر إليها كما نظر الغربيون إلى نظام تصريف الأفعال في ألسنتهم؛ وهو ما شرع في نظرهم للحديث



عن علامات تصريف سوابق *préfixes* كما في المضارع وأخرى لواحق *suffixes* كما في الماضي وأغلب ألفاظ المضارع. ورغم ما في هذا التصور من تبسيط قد يقرّب وصف تصريف الأفعال في العربية، فإن فيه إسقاطاً واضحاً لخاصية بنية الكلمة في الألسنة الإلصاقية على بنية الكلمة في العربية. فقد تقرر عند الدارسين أن العربية لغة اشتقادية، ووجود حالات تجري فيها مجرى الإلصاق كـ«لام» التعريف أو ياء النسبة لا يسمح أبداً بتعديم ذلك. فنظام الإلصاق من شروطه أن توجد نواة جذر *racine* ثابتة يبني عليها؛ وليس في الفعل في العربية مثل ذلك، إذ تتغير بنية ما اشتبه بالجذر بين ماض ومضارع. ولعل تعقد نظام تصريف الفعل في العربية بسبب كثرة الضمائر - مقارنة بعدد الضمائر في الفرنسية أو الإنجليزية - لا يبرّر القول بالإلصاق في هذا الباب طلباً للتيسير.

يمكن أن نعدد الأمثلة التي ترجع إلى هذا الضرب من التفكير، وتحاول التيسير على حساب خصائص العربية: «وأحسب أن تيسير هذا الأمر إنما يكون بالتخفيض من قواعد الإعراب [...] فلا يكون المستند إليه مبتدأ مرة وفاعلاً مرة ونائب فاعل وأسماً لكان مرة أخرى [...] فإذا عرف الدارس أن الاسم في موضع الإسناد، كفاه ذلك في معرفة موقعه من التركيب»^(٤٠). ولا يخفى علينا ما وراء هذا المقترن من تأثير بمفهوم المستند إليه *sujet* في اللغتين الفرنسية والإنجليزية، وما فيه من قلة تقدير للعلامة الإعرابية^(٤١)، وما فيه كذلك من غفلة عن مبدأ المفرمية في العلاقات التركيبية^(٤٢)، وما يتبع عنه أيضاً من ضعف في تفسير بنية الجملة الاسمية. ونعتقد إجمالاً أن توفق التيسيريين في التحصيل على كثير من الجوانب النظرية المستحدثة في اللسانيات لم يتبع عنه بناء منوالات تطبيقية تيسيرية متکاملة متناسقة في وصف العربية. وفضلاً عما ذكرناه سابقاً قد يرجع ذلك إلى الفجوة العميقية الموجودة بين المحيط الحاضن الغربي الذي أنتجه المعرف، والمحيط الحاضن العربي الذي يحاول الاستفادة منها. فقد أراد هذا الأخير أن يفيد من المستحدث في محيط غير محطيه فوقع فيما أشرنا إليه وفي غيره من وجوه الإخلال.

٥. البعد التعليمي عماد لتيسير النحو.

تمثل مسألة التعليم البعد الثالث من أبعاد التيسير. وكانت الصلة واضحة بين الأمرين منذ البداية. فقد عمل الطهطاوي - وهو صاحب أول محاولة تيسيرية



حديثة- على إنشاء «مدرسة الألسن» في مصر على غرار مدرسة «اللغات الشرقية» بباريس، وصرّح بالغاية التعليمية المدرسية لكتابه «التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية» على وجه الاستباق أي إعداد الأداة المعرفية للمتعلم. لكن الماجس الذي لازم التيسيريين بعد ذلك - ويمكن أن نقول بشكل تصاعدي- هو ضعف مستوى المتعلمين وفساد منظومة التعليم. وبذلك وقعت النقلة في نظرنا من وضعية الاستباق إلى وضعية الملاحقة: ينظر المهتمون بالتعليم إلى تراجع مستوى أداء المتعلم يوماً بعد يوم؛ وفي ضوء ذلك يبحثون عن الحلول. ولعل أكثر مظاهر الشكوى تواتراً في هذا المجال هما القصور عن اكتساب قواعد النحو لأسباب منها تعقيدها وتأخر مناهج التعليم وطراحتها، واكتساب بعض القوانين حفظاً لا ممارسة: «إنَّ تلاميذ المرحلة الثانوية يعجزون عن تصوّر الجملة الفعلية إذا استر فاعلها، والاسمية إذا حذف خبرها أو مبتدئها [...] وكل ذلك باد في القراءة والكتابة، وكلاهما (كذا ولعلها كلتاها) يجري وفق قاعدة فاسدة مفادها: سُكُن تسلُّم»^(٤٣). وهي ظاهرة تشكو منها إلى حدّ اليوم نسبة كبيرة من المتخريجين في التعليم العالي كذلك: «رغم الجهد التي يعلن عنها من حين لآخر بالجامعات السعودية للنهوض بمستوى خريجيّيّ أقسام وكلّيات اللغة العربية، إلا أنَّ هؤلاء الخريجين لا يزالون يعانون من مشكلات من وجوه متعددة [...] الأمر الذي يؤثّر سلباً على مستوى كفاءة ومهارات الخريجين [...]». وتتضح هذه المشكلات في اللغة العربية إذا تقدّم أحد الخريجين للعمل في وظائف تتطلب كتابة أو قراءة أو مواجهات خطابية بمنشآت القطاع الخاص، حيث يكتشف مسؤولو هذه المنشآت أنَّ موظفيهم الجدد لا يمتلكون أية مهارات تذكر في غالبية الأحيان»^(٤٤). ولعله من المفيد أن نذكّر أنَّ كلَّ مظاهر الضعف في استعمال المتعلمين للغة يرجعها المتقدون عادة - عن وعي أو عن غير وعي - إلى النحو؛ وفي ذلك نصيب من الصواب مردّه أنَّ النحو هو العلم المراقب لسلامة الاستعمال. لكنَّ الأمر ليس على هذه الدرجة من البساطة؛ فقد يكون المتعلم عارفاً بالنحو صناعة غير قادر على الأداء لأسباب تتعلق بوجوه خلل آخر في منظومة التعليم. حاول بعض المهتمين بالمسألة التعليمية في علاقتها بتيسير النحو أن ينظروا إليها انطلاقاً من الفصل بين المفاهيم المتداخلة، ذات الصلة بالموضوع؛ ونبّهوا إلى ذلك مستعملين ثنائيات اصطلاحية نقتصر على ذكر اثنتين منها: الأولى هي التمييز بين



الملكة والصناعة^(٤٥). فقد تفطن ابن خلدون (ت. ٨٠٨ هـ) إلى الفرق بين مملكة اللغة بما هي قدرة على استعمال اللغة تحصل للمتعلم من ترديده لكلام العرب وأشعارهم وأمثالهم ... أما الصناعة فهي حفظ لقوانين النحو؛ وهاً أمران مختلفان غير متلازمين اكتساباً: «[المتعلم] يحصل على علم اللسان صناعة ولا يحصل عليه ملكة»^(٤٦). أما الثانية فيميز فيها بين النحوين الوظيفي والتخصصي على أساس أن: «النحو الوظيفي هو إكساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربع: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة؛ أما النحو التخصصي فهو ما يتجاوز ذلك من الوسائل المتشعبة، والبحوث الدقيقة التي حفلت بها الكتب الواسعة»^(٤٧). وقد عُبر عن هذه الثنائية بمصطلحين آخرين: «ظهر حديثاً ما يسمى بالنحو العلمي التحليلي *Grammaire scientifique analytique* ، وهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقاً مجرداً، يدرس لذاته، وتلك طبيعته ويسمى النحو التخصصي. والنحو التربوي التعليمي *Grammaire pédagogique*، وهو يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربيوية، يركز على ما يحتاج إليه المتعلم، فيستثمر بعض المفاهيم أو المصطلحات النحوية لهذه النظرية [النحوية] أو تلك، ليتخذ منها أصولاً، يبني عليها منهجية تعليمية متسقة ومنظمة، تعتمد على النتائج التي توصل إليها علماء النفس والبيداغوجيا واللسانيات التطبيقية. ويسمى أيضاً النحو الوظيفي»^(٤٨).

يبدو لنا أن حصول المتعلم على اللسان مملكة - بالاستماع إلى كلام العرب من شعر وأقوال فصيحة وما جرى مجراهما - شيء بما يسمى اليوم بالغمر اللغوي *immersion linguistique*. لكنه قد لا يناسب الأهداف المرجوة من التعليم النظامي؛ فالمطلوب بصناعة التعليم هو التسريع في اكتساب المعرف، بما في ذلك المعرف اللغوية. والغمر اللغوي - شأنه شأن الاكتساب الطبيعي للغة - يسمح باكتساب اللغة دون حاجة إلى القواعد؛ لكنه يحتاج إلى زمن طويل، يزداد طولاً بقدر ما يتقدم المتعلم في العمر. أما الاقتصر على تحصيل القواعد في تعلم اللغة فيعني حفظ ما قاله النحاة في وصف اللغة دون امتلاك القدرة على استعمالها في الحاجات؛ وقد تقرر عند أهل النظر أن ذلك ليس من باب الاكتساب للغات؛ لأن جوهر اللغة هو الاستعمال.

استعملت عبارة النحو الوظيفي عند عدد من الخادفين بالمعنى اللغوي للكلمة



وبالمعنى الاصطلاحي. وتجدر الإشارة أن المعنى اللغوي لا يفي بالدقة المطلوبة في بيان المقصود عندما نتحدث عن مسألة تيسير النحو، لأننا قد نختلف في المقصود بها له وظيفة في اللغة. ذلك أنّ وظائف اللغة متعدّدة ومتختلفة في شأنها بين المهتمين بالموضوع. أمّا الدلالات الاصطلاحية للنحو الوظيفي فواسعة^(٤٩). ذلك أنّ مفهوم الوظيفة قد تداوله اللسانيون وأدخلوا عليه تصوّرات توسيع مرة وتضييق مرّة أخرى على فترة قمّتَ من تروباتسكي (Trobutzky) N.S (١٩٣٨-١٨٩٠). إلى بعض أعلام اللسانيات العرفانية Cognitive Linguistique مروراً بهارتنيه (Hartmann) ١٩٠٨ - ١٩٩٩ (١٩٤٠-١٩٩٥) Dik. لذلك لا يمكن أن نقرر أمراً يخصّ تيسير النحو من وجهة نظر وظيفية لا تحدد موقعها من النظريات اللسانية^(٥٠).

لعلّ أكثر السياقات التي استعملت فيها عبارة النحو الوظيفي تحيل على ما يقابل النحو العلمي؛ وهو مجال يُشتغل فيه بالمسائل النظرية المجرّدة التي يفترض أنها ليست مما يدخل في تيسير النحو. وعلاقة التقابل بين العبارتين تجعلنا نذهب إلى أن المقصود بالنحو الوظيفي قد لا يختلف كثيراً عن النحو التعليمي. ويبدو لنا أنه المجال الحقيقي الذي يفترض أن يتّنّزل فيه تيسير النحو. لكننا نحترز منأخذ «النحو التعليمي» مأخذًا تبصيريًّا؛ ذلك أنّ صفة «التعليمي»، إذا كانت نسبة إلى «التعليم»، فإن المفهوم يمكن أن يوسع ليشمل كل مادة معرفية وضعت ليُتعلم بها النحو بصرف النظر عن ملابسات التعليم وزمانه ومكانه. بهذا التصور يكون كُلّ ما تحدّثنا عنه من الكتب القديمة والحديثة ذات العلاقة بالتيسير داخلاً في هذا الباب؛ وتدخل فيه أيضاً كتب كثيرة حديثة. ويمكن أن يُضيّق المفهوم الذي تحيل عليه صفة «التعليمي» لتكون منسوبة إلى التعليمية^(٥١) Didactique؛ وعندئذ لن تدخل في هذا الباب غير المحاوّلات التي تستجيب إلى شروط نقل المعرف في محيط مدرسي بالأساس. ذلك أنّ التعليمية تتقدّم بأقطاب أربعة: المعلم والمتعلّم والمعرفة والأدوات التعليمية؛ وللمعرفة وجهان ينبغي التمييز بينهما المعرف العلمية والمعرف المدرسية^(٥٢). ولعلّ من مهام التعليمية أن تنظر في المنطلقات الإبستمولوجية التي تحقّق الفصل بين المعرفة العامة والمعرفة المدرسية في كل مستوى من المستويات التعليمية حتى توجد الضوابط التي تيسّر للمعلم تحديد ما ينبغي نقله من معارفه إلى المتعلّم، وما ينبغي عليه أن يحتفظ به لنفسه.



يشمل المفهوم الواسع للتعليمية مؤلفات عديدة؛ اجتهد واضعواها بشكل فردي ذاتي لم يتقيدوا فيها بضوابط غير تلك التي وجهتهم إليها التجربة التعليمية أحياناً. ويمكن أن نسوق على هذا الضرب من الاجتهد الفردي كتاب «الكاف» مثلاً. فصاحبها يعتبر أن تحديث النحو ليس في تيسيره لأن تيسير النحو - على حد تعبيره - متعدد. وإنما المطلوب هو الفصل بين النحو والقواعد: «القاعدة قانون لغوي يعبر عن <هكذا قالت العرب>، وأما النحو فصَوَّلان الفكر وحَوْلَانِه في القاعدة، وإعمال العقل والرأي فيها. فالنحو إذًا ليس القاعدة وإن كان يشملها»^(٥٣). والجهد في هذا الكتاب غير خفي، لكن المطلع عليه يلاحظ أن صاحبه اكتفى بنقل كل القوانين التي استخرجها النحاة القدامى وقدّمها تراكمياً؛ فلا نعلم عن الطرف الذي يتوجه إليه بالتعليم إلا أنه «طالب علم» ولذلك يبدو لنا أنه غير مستجيب للتعليمية بمعناها الحديث.

المصنفات التي يمكن أن ننظر في انتسابها إلى النحو التعليمي بالمفهوم الاصطلاحي هي الكتب المدرسية. ولا نعتقد أنه من المفيد أن نستوعب القول في كل التجارب الحديثة في البلدان العربية، لضيق الفضاء البحثي. لذلك نقتصر على ذكر التجربتين المصرية فالتونسية؛ وسبب اختيارنا لها هو أنها نعتقد أنها أخذتا بعض أسباب الحداة في تيسير النحو للمتعلمين في المدارس. الأولى تاريخياً هي المصرية: «النحو الواضح»، يرجع الفضل فيها إلى علمين: علي الجارم^(٥٤) ومصطفى أمين^(٥٥). تتميز هذه السلسلة بتصور مبني على مراعاة مستويات المتعلمين؛ فهي تتضمن سلسلة من ثلاثة كتب للتعليم الابتدائي، وثانية مثلها للتعليم الثانوي. وتتميز كذلك بمقاربة واضحة التأثر بالاتجاه اللساني الوصفي الاستقرائي السائد في النصف الأول من القرن العشرين في الغرب: «فقد رأينا أن المبتدئين في تعلم قواعد اللغة العربية يتجمّمون صعاباً في درسها [...]، ويبلغ فن التربية بجهود العاملين من رجاله مقاماً محموداً [...]» فتلجلج في صدورنا أن نضع لهؤلاء التلاميذ كتاباً في القواعد يجري على قدر خطفهم ويكشف لهم من مسائل العلم ما يلائم عقولهم [...] وقد نحونا في هذا الكتاب طريقة الاستنباط»^(٥٦). ولا شك أن لدراساتها العليا تأثيراً في ذلك. فقد تركزت دراستهما العليا في إنجلترا، في التربية وعلم النفس. ولعل تكوينهما الأساسي في مصر وشغفهما بالعربية ودراساتها لأصول التربية قد كانت مما أهلها للقيام بأعباء



الريادة في التأليف المختص بتدريس النحو والبلاغة. وقد تأسست المقاربة التعليمية في كل أجزاء هذه السلسلة تقريرياً على محاور ثلاثة: أمثلة ينطلق منها ثم بحث يفضي إلى بيان للقاعدة المعنية بشكل مبسط ثم التمارين. ويبدو أن هذه السلسلة قد لاقت استحساناً في الأوساط التعليمية في مصر وخارجها، لكن ذلك لا يمنعنا من الإشارة إلى ثلات من نفائصها: الأولى هي أن أساس منهج الاستنباط فيها هو في الأغلب أمثلة صنعها وأضعها السلسلة، وليس من مدونة حقيقة؛ وهو مما قد يعده وجهها من وجوه التركيز على الجانب التعريدي. ويتأكد هذا الأمر بالثانية متمثلة فيما يلاحظ من توسيع في محور «البحث» توسعًا لا يختلف عن سرد القواعد، ويتم ذلك بشكل يضع المتعلم موضع المتقبل لا المشارك في العملية التعليمية، فضلاً عن كون نسبة كبيرة من التمارين تتوجه إلى مراقبة اكتساب القاعدة اكتساباً نظرياً لا توظيفاً لها في الاستعمال. أمّا الثالثة فتتمثل في دمج كل المجالات الفرعية للنحو من تصريف واستداق وأصوات وإعراب في المؤلف الواحد، وقد تأكّد في اللسانيات البنوية أن الفصل بين المستويات اللغوية في الدراسة ضروري، وذلك بحسب أصناف الوحدات التي تدرس في كل مستوى. ولعلّ هذه المأخذ ترجع إلى أنّ وأضعى السلسلة - كما ذكرنا آنفاً - لم يتلقّيا تكويناً أكاديمياً في اختصاص اللسانيات. ورغم ذلك، لا نجادل في أن هذه السلسلة كانت رائدة وقدّمت خدمة جليلة في تعليم النحو.

اشترك في وضع السلسلة التعليمية التونسية الأولى^(٥٧) في تعلم النحو والصرف والمعاني أربعة من الأساتذة، هم عبدالقادر المهيري وعبدالوهاب بكير والتهامي نقرة وعبدالله بن عليّة. وقد اختاروا لها عنوان «الصرف العربي» (كتاب واحد لمستويات التعليم الثانوي الثلاثة) و«النحو العربي من خلال النصوص» (ثلاثة كتب، واحد منها لكل مستوى من مستويات الثانوي الثلاثة الأولى). وقد ظهرت هذه السلسلة بداية من سنة ١٩٦٥؛ وأفاد المشرفون في وضعها من الملابسات التاريخية، إذ استقررت الكثير من المفاهيم اللسانية في هذه الفترة. وكانت تركيبة المشاركين في وضع السلسلة متوازنة متكاملة^(٥٨)، بما سمح بأن تكون المادة المعرفية المضمنة في السلسلة مؤسسة من ناحية على نظرية نقدية للتراث النحوي، تفيد من اللسانيات؛ ومن ناحية أخرى على الخبرة الميدانية في المعاهد التونسية. ولقد حاول المشاركون في هذه السلسلة أن يركزوا فيها على مهارات الإرسال والاستقبال في اكتساب اللغة: «نرمي إلى جعل



التلميذ قادراً على استعمال التركيب العربية مدركاً ببلاغتها ملماً بدقائقها». والتوجه المعرفي التعليمي لهذه السلسلة «حدسيّ مبسط وناجع تربوياً، يقسم الوحدات النحوية إلى مفردات ومجموعة الفاظ وجمل»^(٦٠)؛ ويربط بين الأشكال اللغافية والأبنية التركيبية والمعاني. ويتأسس عرض المادة المعرفية لكل وحدة تدريس على محاور أربعة: «اقرأ»، ويتضمن نصاً موثقاً منسوباً؛ ثم «لاحظ»، وينبه فيه المتعلم إلى المواطن المعنية بالدراسة شكلاً ومعنى؛ ثم «اعرف»، لتلخيص الملاحظات في شكل قاعدة مبسطة؛ ثم «طبق»، لإجراء تمارين يراقب فيها استيعاب المتعلم للقاعدة، ويدرب على استعمالها جزئياً ثم شمولياً في صورة إنتاج كتابي غالباً. ولا يحتاج الناظر في هذه السلسلة إلى جهد كبير حتى يستنتج أنها قد تأثرت بالمناهج التربوية السائدة في تبسيط المادة المعرفية للفصل بين المعرفة العلمية والمعرفة المدرسية^(٦١). واقتسبت كذلك -بصفة مجملة- المنوال التطبيقي للاتجاه اللساني الوصفي الاستقرائي الذي استقرت أركانه وجرت على هديه الكتب المدرسية الفرنسية بالخصوص، حتى إنه أصبح يعدّ في اللسانيات الغربية التطبيقية ضرباً من التقليد. وببدأت تظهر آنذاك منوالات أخرى تطبق مفاهيم جديدة مثل نظرية المكونات المباشرة التي أسسها التوزيعيون.

الخاتمة

عاشت حركة تيسير النحو منذ بداية عصر النهضة العربي تحارب عسيرة لم تسلم فيها النتائج من الوقوف دون تحقيق الغايات المرجوة. فقد وجد المصلحون المهتمون باللغة العربية عموماً وبالنحو خصوصاً في وضعية اضطرتهم إلى التعجل بالجواب عن سؤال الحداثة في النحو. واقترن ذلك بغزو الغرب بقوته وعلمه ومنتجاته صناعته ومؤسسات تعليميه لهدوء الفكر العربي وسكنيته. وكان لا بد للمصلحين من البحث عن مصادر للتحديث.

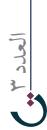
سار البحث عن مصادر التحديث في كل الاتجاهات وكأنّ الحال الأنجع دونه متاهة، قطعها قدر محتوم. ويمكن في اعتقادنا أن تصنّف المسارات إلى اتجاهات ثلاثة تتداخل أحياناً حتى عند المفكر الواحد: انتقاد التراث، فالاقتباس من اللسانيات،



فمراجعة مقتضيات التعليم المدرسي. كان المسار الأول ضرباً من الاقتداء بالمنوال النهضوي الغربي. فقد ذهب في ظنّ الميسرين للنحو أنّ وصفة الغرب الإحيائية مفيدة لعلاج نحوهم، وما رأوا الفروق والخصوصيات^(٦٢)؛ بل جعلوا يحاولون هدم صرح التراث النحوي حجراً حجراً. فلم يتهاوَ الصرح بل ظل شامخاً متحدّياً، ثبّته لغة عمرها أكثر من أربعة عشر قرناً ونظرية اكتمل بناؤها منذ حوالي عشرة قرون. اتجهوا عندئذٍ يبحثون عن ضالّتهم في ما استحدث عند الغرب من العلوم اللغوية، فوجدوا في اللسانيات بعض وجوه من الحلّ؛ لكنّ الكثيرون منهم سلّم بأنّ ما تفترّحه النظريات اللسانية من منوالات تحليل وأشكال تمثيل وغيرها قابل للتطبيق على نظام العربية فوقع هؤلاء في وجوه عديدة من الإخلال. وتتفطن عدد منهم إلى أنّ اقتران مقوله تيسير النحو بالمنظومة التربوية يعني بالضرورة الفصل بين النحو العلمي والنحو التعليمي، والأخذ في النحو التعليمي بما يقتضيه التفاعل بين الأطراف المتدخلة في العملية التعليمية في مختلف المستويات، وبما يقتضيه مواكبة الحداثة من معالجة للمفاهيم المستحدثة من أجل تطبيقها تطبيقاً لا يتعارض مع الخصوصي في نظام العربية.

إنّ الأخذ بأسباب الحداثة في تيسير النحو ضرورة وليس اختياراً؛ وما الأصوات التي ترتفع من كل حدب وصوب، شاكية ضعف مستوى المتعلّمين، باكيّة حظّ العربية بين أهلها إلا من أقوى الأدلة على ذلك. وليس السبب في هذا الضعف ما يراه البعض من منافسة الألسنة أخرى للعربية في الاستعمال كاللهجات العامية، أو الألسنة الأجنبية، فذلك وضع تعيسه كل اللغات، ومن تفاعل معه غيّر من تفاعله تبيّناً للكلي في لسانه، ولم يضيّع من الخصوصي شيئاً. ولئن كانت الحداثة مطلباً ثابتاً لكلّ مدرك أن الانغلاق على الذات منافي لسنة الحياة مفضيّ لا محالة إلى الفناء، فإنّ أسباب الحداثة متغيرة من عصر إلى عصر؛ وإننا - نحن العرب - لفي أشد الحاجة إلى نقلة نوعية من نظرة استرجاعية retrospective تتقدّم وقوع المشكل لتجري لا هثة وراء الحلّ، إلى نظرة استشرافية prospective تتوقّع الإشكال وتستعد له بالحلول المناسبة. ولعلّنا في هذا الإطار نشير إلى بعض ما نحتاج إلى مراعاته في المرحلة القادمة:

- رأينا أن من أهمّ محددات تيسير النحو مجال التعليمية و المجال علوم التربية. ولعلّه يحسن أن لا نترك الأمر للاجتهادات الشخصية. لذلك نرى أنّ اللغويات التطبيقية



Linguistique Appliquée هي المجال العلمي المناسب لتنزيل فيه مسألة تيسير النحو. وهو مجال معرفي بدأ يبلور أواخر القرن العشرين^(٣٣)؛ ويتناول فيه بالدرس تعليم اللغة وتعلمها، والتخطيط اللغوي، والترجمة، وكل المسائل المتعلقة باكتساب اللغة واستعمالها. ويسمح لنا تحديد هذا الإطار بالتوسيع المعرفي المطلوب في كل دراسة، وتبين مجالات التقاءع بين المعارف المتداخلة.

- من الضروري أن يؤسس تيسير النحو تيسيرًا تعليمياً على معطيات علمية دقيقة توفرها اليوم لسانيات المدونة Linguistique de corpus، فهي الضامن لاستقراء الاستعمال استقراءً محسوباً؛ يمكن من التمييز بين ما يحتاج إليه وما لا يحتاج إليه في النحو التعليمي ومعرفة الدرجات والأولويات في ذلك؛ ويسمح لنا عند الاقتضاء بتحقيق الاختزال في المادة النحوية، و/ أو إعادة ترتيبها بشكل مدروس صحيح.
- لا يمكن لنا اليوم أن نفصل العملية التعليمية عن التقنيات المعلوماتية التواصلية TIC، فقد أصبحت من مستلزمات الحياة كالماء والهواء. ويمكن توظيفها لاستكمال اكتساب المهارات في شكل التعليم عن بعد وفي غير ذلك مما نقدر على التخطيط له في تعليم النحو خاصة، وفي تعليم اللغة عامة.



الهوامش:

١. تتجه بالشكر إلى مركز البحوث بمعهد اللغويات العربية/ جامعة الملك سعود، وإلى عمادة البحث العلمي/ جامعة الملك سعود على دعمهما لهذا البحث.
٢. ابن جنّي. الخصائص. ج ١. ص ٣٤. وضعنا سطراً تحت ما اعتبرناه الأهم من الشاهد.
٣. الشاطبي. المقاصد الشافية . ج ١. صص ١٩-٢٠ .
٤. بن حُمودة. مبدأ المشابهة... . ص ١١-١٥ . والملاحظ أن فكرة التمييز بين المستويين في المعرفة قديمة نجدها عند النحاة العرب منذ القرن الثاني كما سنرى في الجدول اللاحق.
٥. ابن منظور. لسان العرب: الْبَتَّةُ: الريح الطيبة كرائحة الفناء ونحوها، وجمعها بِنَانٌ، تقول: أَجِدُّ لَهُذَا الثوب بَنَةً طَيِّبَةً مِنْ عَرْفٍ تَفَاحٌ أَوْ سَفَرْجَلٌ. (ب ن ن). يبدو هذا العنوان طريفاً وسنعود إلى التعليق عليه في تحليلنا لاتجاهات كتب التيسير عند المحدثين.
٦. ابن منظور. لسان العرب. لَعَ الشَّيْءٌ يَلْمُعُ لَمَعًا وَلَعَانًا وَلَمَعًا وَلَيَعًا وَتَلَمَعًا وَتَلَمَعَ، كُلُّهُ: بَرَقٌ وَأَضَاءَةٌ.
٧. الفيروزابادي. القاموس المحيط . التَّمُوذُجُ، بفتح النون: مِثَالُ الشَّيْءِ، مُعَرَّبٌ . والأنموذج لحن.
٨. يبدو هذا المصنف في نظر المتعلمين اليوم معقداً، لكن مقدمته تدلّ بوضوح أنه وضع آنذاك لغاية تعليمية.
٩. هم ستة من المذكورين في الجدول: المبرد وابن السراج وأبو علي الفارسي والزنخشري وأبو حيان الأندلسي وابن هشام.
١٠. الأحمر . مقدمة في النحو . ص ٣٣-٣٤ .
١١. لا يفوتنا أن نلاحظ أننا لم نظرف بعناوين مختصرات يرجع وضعها إلى القرن السادس.
١٢. ابن هشام. معنى الليبب. ج ١ . ص ١٤ .
١٣. حسب محرك البحث Google (بحث متقدم) بتاريخ ١٧/٥/٢٠١٥ .
١٤. المقصود بالمدارس الأولية هو ما نسميه اليوم التعليم الأساسي الذي يحتاج إليه عامة الناس دون تمييز في الجنس أو في الدرجة الاجتماعية...
١٥. الطهطاوي . التحفة المكتبية ... ص ٣ .
١٦. Routledge Dictionary of Language and Linguistics. p. 402.
١٧. بن حمودة. الوصفية... ص ١١-٤٣٦ .



١٨. إبراهيم مصطفى. مقدمة إحياء النحو. ص ١١.
١٩. هي حركة ثقافية عرفتها أوروبا منذ القرن ١٤ م. دامت ٣ قرون ازدهر فيها الأدب ووقع فيها إصلاح التعليم ونشره.
٢٠. الواضح في علم العربية. أبو بكر الزبيدي ٣٧٩ هـ.
٢١. بلعيد صالح. شكوى مدرس النحو ص ٤٢٩.
٢٢. اللغة الفرنسية على سبيل المثال لم تفرض في المدارس الابتدائية إلا بقانون مؤرخ في ٢٠ أكتوبر ١٧٩٣.
٢٣. الخواص، رياض. نظرية العامل ... ٢٠١٤. ص ٧.
٢٤. الكهار، رافت. الحاسوب وميكنة اللغة العربية. ص ٤٥٢.
٢٥. Versteegh Kees. The notion of « underlying levels » in the Arabic Grammatical Tradition. p 295.
٢٦. Hjelmslev Louis. Prolégomènes à une théorie du langage. p. 19.
٢٧. الراجحي عبده. النحو العربي والدرس الحديث.
٢٨. الفاسي الفهري . عبد القادر. اللسانيات واللغة العربية... ص ٦١.
٢٩. المتوكل أحمد . قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية : البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي. الرباط ١٩٩٥ / بنية المكونات أو التمثيل الصرفي التركيبي. الرباط ١٩٩٦ / بنية الخطاب من الجملة إلى النص. الرباط ٢٠٠١.
٣٠. حسان تمام . اللغة العربية: معناها ومبناها. ص ١٠.
٣١. طريقة تمثيل استعملتها وظيفية مارتن A . Martinet (١٩٠٨ - ١٩٩٩)، ولم تنتشر كما انتشرت الطريقةان الآخريان. تعتمد الأقواس المرقمة لبيان العلاقات التركيبة القائمة بين الوحدات الدالة.
٣٢. طريقة في التمثيل تنسب إلى هوكت F. CH Hockett. (١٩١٦ - ٢٠٠٠) وهو لسانی توزيعي أمريكي. تعتمد هذه الطريقة الصناديق المتفرع بعضها عن بعض لبيان العلاقات التوزيعية بين المكونات المباشرة، منطلقة من صورة الاستعمال وصولا إلى الشكل النظري.
٣٣. طريقة في التمثيل استنبطتها المدرسة التوليدية التحويلية تمثل في تحليل الجملة على صورة فروع شجرة جعلت أطرافها العليا في الأسفل بحيث تكون الأشكال النظرية في أعلىها والصور المتحققة في أسفلها خلافا لما يراه التوزيعيون.



٣٤. لساني دنماركي (١٨٩٩ - ١٩٦٥) مؤسس مدرسة الجلوسياتيك Glossématique ورائدتها.

٣٥. لساني فرنسي (١٨٨٣ - ١٩٦٠) مؤسس المدرسة الذهنية النظامية – psycho systématique ورائدتها.

٣٦. نذكر على سبيل المثال كتاب Grammaire Fonctionnelle du Français وقد وضعه مجموعة من المؤلفين بإشراف مارتن A. مؤسس المدرسة الوظيفية الفرنسية Martinet.

٣٧. بسندى ، خالد بن عبد الكريم. محاولات التجديد والتيسير... ص ١٩ .

٣٨. يرجع أغلب مصنفي الألسنة اللغة العربية تركيبيا إلى نمط (فعل + فاعل + مفعول vso)؛ أما الفرنسية والإنجليزية فمن نمط (فاعل + فعل + مفعول svo).

٣٩. فاخوري عادل. اللسانيات التوليدية والتحويلية. ص ١٣، ١٧، ١٩ .

٤٠. الجواري أحمد. نحو التيسير ... ص ١٣٨ .

٤١. المسند إليه في باب « إنّ » وما جرى مجرها منصوب .

٤٢. في العلاقات التركيبية مستوىان من التجريد: العمدة والفضلة والتوسعات ؛ وكل واحدة منها تتفرّع إلى وظائف ..

٤٣. جاهمي محمد. واقع تعليم النحو العربي... ص ٤ .

٤٤. المشكلات اللغوية وتداعياتها على منشآت القطاع الخاص. مركز البحث والدراسات. ص ٣ .

٤٥. بن مراد إبراهيم. تدرس النحو... ص ١٣٨ .

٤٦. ابن خلدون عبد الرحمن . المقدمة . ص ١٠٨٣ .

٤٧. شريف محمد جابر. مشكلات تدرس النحو... ص ٢ .

٤٨. بسندى ، خالد بن عبد الكريم. محاولات التجديد والتيسير... ص ١٢ - ١٣ .

٤٩. François Jacques. Le fonctionnalisme linguistique... p 99..

٥٠. اعتبرنا أن ما قدمه أحمد المتوكّل (انظر قائمة المصادر والمراجع) يدخل في باب وصف العربية بجهاز نظري حديث ، ولا يدخل في باب تيسير النحو. ذلك أنه أدخل في النحو العلمي المحض ؛ لكن يبدو لنا أن الفصل بين الأمرين ليس يسيراً خاصة عند من أخذ بمبدأ التيسير في تصوّره للنحو العلمي مثل تمام حسان في كتابه « اللغة العربية معناها ومبناها ». .



٥١. التعليمية مجال معرفي تدرس فيه المسائل المتصلة بتعليم المعرف واكتسابها من حيث طبيعة المعرف المطلوبة. وقد تبين الفرق بينها وبين علوم التربية منذ السبعينات من القرن العشرين من حيث الموضوع. فالتربيية تنظر في السبل المناسبة للعملية التعليمية.

٥٢. Halté J.F. *La didactique du Français*. p 3.

٥٣. الصيداوي يوسف. الكفاف. ص ٧.

٥٤. شاعر وأديب مصرى (١٨٨١ - ١٩٤٩) ، دراسته الابتدائية والثانوية في مصر ودرس أصول التربية في إنجلترا. له تجربة في مجال التعليم ، وكان عضواً مؤسساً في مجمع اللغة العربية ١٩٣٣ . ووضع عدداً من الكتب المدرسية في تعليم النحو والبلاغة بالاشتراك مع مصطفى أمين.

٥٥. هو عالم لغوي أزهري درعمي تخرج في دار العلوم ١٩٠٧م، وسافر في بعثة إلى إنجلترا ودرس التربية وعلم النفس في جامعة إكستر، وعاد ليدرس اللغة العربية في المدارس الثانوية وتدرج حتى صار كبير مفتشي اللغة العربية بالوزارة ثم انتقل ليدرس بدار العلوم، وقد شارك الجارم في تأليف سلسلة «النحو الواضح» و«البلاغة الواضحة».

٥٦. الجارم علي ومصطفى أمين. النحو الواضح ... للمرحلة الابتدائية ١ . ص ٤ .

٥٧. وضعت سلسلة تونسية ثانية من الكتب في هذا المجال في أواسط الثمانينات من القرن العشرين، اشتراك فيها جامعيون ومتقدون وأساتذة تعلم ثانوي هم - فيما نعلم - خريجو الجامعة التونسية تلمذوا على الأستاذ عبد القادر المهيри. اعتمدت هذه السلسلة في وضعها مفهوم الوظيفة التراثي ومفاهيم لسانية صريحة لعل أهمها نظرية المكونات المباشرة. ونظرًا إلى ثرائهما فإنها تحتاج إلى دراسة مستقلة.

٥٨. عبد القادر المهيри كان وقتها أستاذاً في الجامعة التونسية وتحصل على دكتوراً الدولة من جامعة السوريون في اختصاص النحو واللسانيات أثناء ظهور السلسلة؛ عبد الوهاب بكير هو أستاذ مبرز من جامعة السوريون ومتفرد اللغة العربية في التعليم الثانوي؛ والتهامي نقرة هو أستاذ تعليم ثانوي؛ وعبد الله بن علية هو أستاذ مساعد في التعليم الثانوي.

٥٩. المهيри، عبد القادر وآخرون. النحو العربي من خلال النصوص : نحو الجمل . ص ٥ .

٦٠. الشريف، محمد صلاح الدين. الأبنية الدالة على الشرط ... ضمن حلوليات الجامعة التونسية . عدد ٢٤ . ص ٢٩ .



٦١. المهيري، عبد القادر وآخرون. النحو العربي من خلال النصوص : نحو الجمل. ص ٦ حيث يبيّن المؤلفون سبب عدم اعتقادهم تقسيم الجمل إلى جمل لها محلٌ من الإعراب وأخرى لا محلٌ لها.

٦٢. خلافاً لعراقة اللغة العربية وقد نحوها، كانت اللغة اللاتينية هي اللغة الرسمية في فرنسا إلى حدود القرن السادس عشر الميلادي؛ أمّا الفرنسيّة الشبيهة بها نعرفه اليوم فكانت عاميّة تداول خاصة في الحوض الباريسي حتى التاريخ المذكور. وقد عمد العلماء والنحاة إلى تشييّتها تدريجياً طيلة ثلاثة قرون، ولم تنتشر في الاستعمال الشفهي عند الفرنسيّين إلا بداية من القرن التاسع عشر، ولم تفرض في المدارس إلا في أواخر القرن الثامن عشر.

٦٣. Grabe. W. (2002). Applied Linguistics: An Emerging Discipline for the Twenty-first Century. p.4



قائمة المصادر والمراجع.

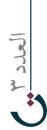
١. العربية:

- الأحمر، خلف. مقدمة في النحو. تحقيق عز الدين التنوخي. دمشق ١٩٦١.
- بسني، خالد بن عبد الكريم. محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي (المصطلح والمنهج: نقد ورؤيه). ضمن مجلة الخطاب الثقافي العدد الثالث خريف ٢٠٠٨ / ١٤٢٩ م.
- بلعيد، صالح. شكوى مدرس النحو من مادة النحو. ضمن «أعمال ندوة تيسير النحو». منشورات المجلس الأعلى للغة. الجزائر ٢٠٠١.
- الجارم، علي ومصطفى أمين. النحو الواضح في قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ١. دار المعارف بمصر ١٩٩٩.
- جاهمي، محمد. واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية. ضمن مجلة العلوم الإنسانية. جامعة محمد خضر بسكرة. العدد السابع ٢٠٠٥.
- ابن جنّي، أبو الفتح عثمان. الخصائص. تحقيق محمد علي التجار. مصر. ط٣. ١٩٨٦.
- الجواري، أحمد عبدالستار. نحو التيسير: دراسة ونقد منهجهي. مطبعة المجمع العلمي العراقي. ١٩٨٤.
- حسان، تمام. اللغة العربية معناها ومبناها. دار الثقافة. الدار البيضاء. المغرب. ١٩٩٤.
- بن حمودة، رفيق. الوصفية: مفهومها ونظامها في النظريات اللسانية. دار محمد علي للنشر وكلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة. ط١ ٢٠٠٤.
- بن حمودة، رفيق. مبدأ المشابهة أصلاً من أصول الصناعة في النظرية النحوية العربية. ضمن «موارد». مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة. العدد ١٢. سنة ٢٠٠٧.
- ابن خلدون، عبد الرحمن. المقدمة. دار الكتاب اللبناني. ط٢. بيروت ١٩٦١.
- الخواّم، رياض بن حسن. نظرية العامل في النحو العربي: تقييد وتطبيق. جامعة أم القرى ٢٠١٤.
- الراجحي، عبده. النحو العربي والدرس الحديث: بحث في المنهج. دار النهضة



العربية. بيروت ١٩٩٧.

- الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى. المقاصد الشافية في شرح الخلاصة الكافية. تحقيق عبد الرحمن بن سليمان العثيمين. ط جامعة أم القرى. مكة ٢٠٠٧.
- الشريف، محمد صلاح الدين. الأبنية الدالة على الشرط وعلاقتها بأشكال الجملة الأساسية : مقاربة تعليمية. ضمن حلقات الجامعة التونسية . عدد ٢٤ / ٢٠٠٩.
- الصيداوي ، يوسف. الكفاف: كتاب يعيد صوغ قواعد اللغة العربية. دار الفكر. دمشق ١٩٩٩.
- الطهطاوي، رفاعة رافع. التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية. مخطوط.
- فاخوري، عادل. اللسانيات التوليدية والتحويلية. دار الطليعة بيروت. ط ٢ ١٩٨٨.
- الفاسي الفهري ، عبدالقادر. اللسانيات واللغة العربية: نماذج تركيبية ودلالية. دار توبيقال ٢٠٠٠.
- الفيروزابادي، محمد الدين الشيرازي. القاموس المحيط. ط. الهيئة المصرية العامة. د.
- الكمار، رافت. الحاسوب وميكنة اللغة العربية. دار الكتب العلمية. القاهرة ٢٠٠٦.
- المتوكّل، أحمد. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداوily. الرباط ١٩٩٥.
- المتوكّل، أحمد. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: بنية المكونات أو التمثيل الصرفي التركيببي. الرباط ١٩٩٦.
- المتوكّل، أحمد . قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: بنية الخطاب من الجملة إلى النص. الرباط ٢٠٠١.
- بن مراد، إبراهيم. تدريس النحو بين تعليم الصناعة وتكوين الملكة: ملاحظات في المبادئ العامة لتسهيل تدريس النحو. ضمن مجلة «اللغة العربية». المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر عدد ٨. سنة ٢٠٠٣.
- المشكلات اللغوية وتداعياتها على منشآت القطاع الخاص. مركز البحث والدراسات. الإدارية العامة للبحوث والدراسات. الرياض ١٤٣٢.
- مصطفى، إبراهيم. إحياء النحو. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة. ط القاهرة



.٢٠١٤

- ابن منظور، جمال الدين. لسان العرب. تحقيق عبدالله علي الكبير وآخرون. دار المعارف. مصر. د.ت.
- المهيري، عبد القادر، وعبد الوهاب بكيه، والتهامي نقرة، وعبد الله بن علية. النحو العربي من خلال النصوص: نحو الجمل. الشركة التونسية للتوزيع. تونس ١٩٧١.
- ابن هشام الأنصاري، جمال الدين. معنوي الليب عن كتب الأغاريب. تحقيق محمد محى الدين عبدالحميد. المكتبة العصرية . بيروت ١٩٩١.

٢. الأعممية:

- Grabe. W. (2002). Applied Linguistics: An Emerging Discipline for the Twenty-first Century; in Oxford Handbook of Applied Linguistics (pp. 3-12). Oxford University Press
- Grammaire Fonctionnelle du Français. s/d André Martinet. Didier . Paris .1979
- Halté Jean-François. La didactique du Français. Collection que sais-je? . PUF 1992
- Hjelmslev Louis. Prolégomènes à une théorie du langage. trad. A. M. . Léonard. U. Canger et A. Wewer. Minuit. Paris. 1971
- Routledge Dictionary of Language and Linguistics. Hadumod Bussmann. • translated and edited by Gregory Trauth and Kerstin Kazzazi. London and New York . 1995
- Versteegh Kees. The notion of «underlying levels» in the Arabic Grammatical Tradition. In Historiographia Linguistica 21:3 (1994). pp.271-296



٢. الإلكترونية

• شريف، محمد جابر. مشكلات تدريس النحو وعلاجها. شبكة الألوكة.

[/http://www.alukah.net/Social/0/46327](http://www.alukah.net/Social/0/46327)

François . Jacques . Le fonctionnalisme en linguistique et les enjeux •
.cognitifs. 2004

www.crisco.unicaen.fr/.../Francois_FonctLingCogn_5-0





إعادة تبويب أبواب النحو على ضوء معانٍ الكلام^(١)

أ.د. عز الدين المجدوب

أ. معاذ الدخيل

ملخص البحث

يرمي هذا العمل إلى تلخيص أهم نتائج الرسائل التي قرأت معانٍ الكلام في النحوي العربي من منظور منوال سيرل للأعمال اللغوية، وركز على الأعمال التي أظهرت وظيفة الحرف الذي يتصدر الكلام في وسم القوة المقصودة بالقول فيه، وضبط قائمة مخصوصة منها في نطاق نظرية العالمة اللغوية السويسرية، وبين أقسامها وأعاد على ضوئها ترتيب المفاهيم الوصفية الأساسية في النحو العربي، وصياغة أهم قواعده التفصيلية.

الكلمات المفاتيح: تداولية؛ أعمال لغوية؛ تمام حسان؛ معانٍ الكلام؛ الواجب وغير الواجب؛ الإنشاء والخبر.

Abstract

The present paper aims at summarizing the results of major works that studied utterance meaning in Arabic grammar according to Searle's model. It also focuses on Arabic performative particles which mark illocutionary forces. A closed list of speech acts is then established in accordance with Saussurian theory with the final aim of reorganizing Arabic grammatical concepts and rules.

Keywords: pragmatic, speech act, modality , constative performative.

(قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة القصيم)





مقدمة

لقد ساد البحث اللغوي العربي بتأثير من البنوية والمسلمات الوصفية اتجاهٌ في البحث إلى حدود الثلث الأخير من القرن العشرين، له موقفٌ ناقد للنحو العربي مشككٌ في مبادئه وأصوله داعٍ إلى تجديده وتسويقه. وكان يُسلّم بأن علم المعاني في البلاغة شيء مختلف عن علم النحو وواقعٌ خارجه، وأن التعليق صدید لنظرية العامل. بل إن التخلص من «خرافة العامل» هو الكفيل بتجاوز المنحى الصناعي الغالب على التراث النحوي، وفتح الباب لإقامة نحوٍ يهتم بالمعنى أكثر مما يعني بالصناعة اللغوية.^(۲)

لكن هذا الاتجاه الناقد لكتابية النحو العربي انحسر كثيراً في السنوات الأخيرة بسبب تراجع المسلمات البنوية والوصفية وبظهور مدارس لسانية وجداول معرفية لا تتحيز من المعنى احترازاً لاتجاه سابق ولعل أظهرَ هذه الجداول المعرفية الاتجاه التداولي وخصوصاً نظرية الأعمال اللغوية كما بدأها أوستين J. L. Austin. وصاغها ج. سيرل (Searle, John) في كتابه الأعمال اللغوية (Speech Acts) الذي نقل هذا البحث من سِجل الفلسفة التحليلية وفلسفة اللغة العاديَّة إلى مجال البحث اللساني باعتماده فرضيات دي سوسيير اعتناداً صريحاً.^(۳)

وكان من أظهر نتائج بروز التداوليَّة أفقاً معرفيًّا في البحث اللغوي أن أصبحت مفاهيمها مفاتيح لقراءة التراث النحوي والبلاغي والأصولي في الحضارة العربية. فظهرت أعمالٌ جليلة متعددة سواء كانت أعمال لسانيين مستشرقين أو أعمال دارسين عرب تلفت النظر إلى الأبعاد التداوليَّة في التراث اللغوي العربي سواء في حديث الأصوليين عن بعض مظاهر الإنشاء الإيقاعي من عقود، وأيمان، أو في تبويب معاني الكلام إلى إنشاء وخبر، وأثر تلك المعاني في صياغة قواعد علم الإعراب.

ونحن نروم في هذا البحث القيام باستصدافه جملة من المبادئ وال المسلمات البحثية التي تحظى بقدر كبير من القبول بين الباحثين لوضع الخطوط العريضة لترتيب جديد لمفاهيم النظرية النحوية العربية بناءً على وجهة نظر نعرض على القارئ مقدماتها ومسلماً لها.

ولتحقيق ذلك نقسم البحث إلى قسمين كبيرين: القسم الأول هو الأساس النظري للعمل، وفيه نعرض لأهم اتجاهات البحث في هذا الموضوع؛ ما نختاره منها



وما نُضيّفُ إليها. ولنلخص أهمّ الفرضيات التداولية المفيدة والفرضيات المناقِّحة لها عند القدماء ونُضيّفُ إليها بعض الأصول المنهجية المتممّة في النظرية العربيّة؛ ومدارها حول تصوّرهم للأصناف اللغويّة مثل قولهم بأمّ الباب، وتفاوت الأفراد في رسوخ أقدامها في الباب نفسه الذي تنتمي إليه؛ وكذلك لتصوّرهم للعلاقة بين الأبواب وهو تصوّر حرّكي يقبل بمقتضى مبدأ المشابهة أن يتطلّل بابٌ من الكلم على بابٍ آخر، وأن يتّصف بعض أفراده بخصائص قسيمه، وأن يكون في الباب أصلٌ غالبٌ ثم يعرّض في وحداته عارضٌ أو خصيصة طارئة.

أما القسم الثاني فنعيّدُ فيه ترتيب المفاهيم النحوية الوصفية وتبويبها على ضوء مبدأ أساسيٍ يعلو غيره من مبادئ التقسيم هو معاني الكلام. فنبداً بتعريف الكلام وبيان أصنافه التي اقترحت في الكتاب لسيبويه، والتصنيفات الطارئة بعده. ثم نعرض للكلمة وتعريفها، وأقسامها الثلاثة، وخصائصها. ونبداً بالحرف تطبيقاً لما التزمنا به، فنقسّم الحروف إلى قسمين أساسين هما: الحروف التي تدلّ على معنى من معاني الكلام، والحروف التي تخلو من ذلك. ونركّز على الأولى فنقسّمها إلى حروف واجبة، وحروف غير واجبة، حسب ثنائية سيبويه. ثم ننتقل إلى الاسم ونقسّمه إلى الأسماء التي تتضمّن معنى من معاني الكلام، وتلك التي تخلو منها، وننظر في خصائصها على هذا الأساس. ثم ننظر في الفعل معتمدين التقسيم نفسه.

ثم ننظر في الفرق بين الكلام والجملة، ونختتم بخصائص الجملة الاسمية ومعاني الكلام اللائقة بها، والجملة الفعلية ومعاني الكلام اللائقة بها، وننظر خلال ذلك في الجملتين في حال كونهما بسيطتين، أو مركبتين وعلاقة معاني الكلام بقواعدهما.

١- القسم الأول

١-١ تنزيل العمل ضمن الدراسات العربية المهتمة بالاتجاه التداولي

إنّ البحثَ في هذا المجال كثيرة ويصعب استقصاؤها في هذا المقام، كما أنّ اتجاهات البحث مختلفة بحكم تعدد وجهات النظر المكونة للاتجاه التداولي الذي لا يمثل وحدةً متجانسة إذ هو روافد معرفية متعددة. لكنّنا يمكن أن نقسّم اتجاهات البحث في كيفية قراءتها للتراث إلى صفين كبيرين:

الصنف الأول: صنف نحا في قراءته للتراث منحى أوستين وبقي في منطلقاته الأساسية يركّز على الجانب الاجتماعي بعده العمل اللغوي سلوكاً اجتماعياً تحكمه





قوانينٌ تكوينيةٌ، حسب عبارة سيرل، ونموذجه للأعمال المتجزة لعقود تلزم الأفراد، مثل البيع والشراء، والعقد، والزواج، ويدين الطلاق، والنطق بالشهادتين، وإعلان دخول دين من الأديان؛ وأداب اجتماعية مثل الشكر، والتغزية، والتهنئة، والتشميم، والمعايدة؛ أو أعمال لغوية صادرة عن المؤسسات الثقافية والدينية والكيانات السياسية من خلال ما تحكم به من أوامر، أو ما تفصل فيه من تأويل للنصوص الدستورية المؤسسة وما تُوْقِعُه من آثار اجتماعية وتاريخية.^(٤) ولعلّ أظهر الممثلين لهذا الاتجاه هما:

أولاً: (بيار لارشي) في أطروحته (١٩٨٠م) «الإخبار والإنشاء في العلوم العربية الإسلامية»^(٥) (بالفرنسية)، وفي سلسلة أبحاثه (١٩٩٢، ١٩٩١، ١٩٩٠، ١٩٨٨)، وقد أجمل الجانب الأهم منها في بحثه «تداولية قبل التداولية، هي تداولية قروسطية عربية إسلامية» (١٩٨٨ / ٢٠١٢)^(٦)؛ وببحث «التراث اللغوي العربي، القسم الثاني (بعد النحو والصرف): التداولية» (٢٠١٣)، وبالإنجليزية ضمن مرجع أكسفورد للسانيات العربية، تحرير جون أوينس^(٧)؛ وأخيراً «اللسانيات العربية والتداولية» (٢٠١٤، بالفرنسية)،^(٨) وقد جمع فيه ٢٣ بحثاً من البحوث التي أنجزها ضمن هذا المحور وأقام فيها حواراً رصيناً ومتوازناً بين التقليد العربي القديم وما تقرّره اللسانيات من مفاهيم ومناويل.

ويمكن أن نجمل أهم فرضيات بيار لارشي في النقاط الآتية:

- القول بوجود التقاء بين نظرية الأعمال اللغوية والتراث اللغوي العربي، مثير للإعجاب، وجدير بالعناية.

- افتراض أن مقوله الإنساء في الأصل مقوله فقهية دخلت البحث التحوي ثم عمّمت على جملة معاني الكلام، وقد درس بعناية ظهور المصطلح وتطوره بين مختلف علوم العربية.^(٩)

- افتراض أن مقوله الإنساء دخلت البلاغة العربية وطبعتها باسمة تميّزها عن البلاغة الإغريقية. فيينا ترکَز البلاغة الأرسطية على الإقناع أو التأثير بالقول، حسب مصطلحات أوستين، ترکَز البلاغة العربية على النشاط المقصود بالقول [أي معاني الكلام]، لأنّ الحضارة العربية في هذا الجانب قد بُنيت لفهم مقاصد المشرع، وقد وقَرت البلاغة العربية آلية التأويل الشرعي في نصّ معجز هو القرآن.^(١٠)



ثانياً - أحمد المتوكل في أطروحته «تأملات في نظرية الدلالة في التفكير اللغوي العربي» (١٩٨٢)^(١١) لا في بقية أبحاثه فهو يتقاسم مع الباحث السابق الآراء الآتية:

- الافتئاع بوجود تناقض بين النظرية التداولية والتفكير اللغوي العربي، والسعى لترجمة كثير من مفاهيمه إلى ما يقابلها في النظريات التداولية والسيمائية التي كان لأستاذه المشرف على رسالته قريباً (A.J Greimas) دور هام في تطويرها.
- ربط الجوانب التداولية والسيمائية في التفكير اللغوي العربي بالخطاب القرآني وضرورة تأويله.^(١٢)

إن هذا الاتجاه - بحكم المدونة التي اعتمدتها، وبحكم منطلقاته - رأى أن الأبعاد التداولية ظهرت خارج النحو، وأن الدرس النحوي استجلبها بحكم تمازج العلوم في الحضارة العربية. وهذه نقطة الخلاف الرئيسية مع الاتجاه الثاني.

الصنف الثاني: يُعد هذا الصنفُ البعد التداولي حاصلاً في صميم النظرية النحوية العربية، ومكوناً أساسياً من مكوناتها، ويرى أن المفاهيم التداولية في النظرية العربية ظهرت داخل علم النحو متزجة بنظرية العوامل، ثم اعتمدها علم الفقه والتفسير وغيرهما. ولا يستمد هذا القول مشروعيته من شواهد النحو العربي فحسب، وإنما يستمد سلطته العلمية من التطور الداخلي للسانيات على الصعيد العالمي، ومن تبني لسانيين في السنة أخرى القول بأن المكون التداولي جزء من النظام اللغوي في عامة الألسنة البشرية.

تعود الجذور المعرفية لهذه الأطروحة إلى التمازج العلمي الذي حصل بين الفلسفة التحليلية، واللسانيات، وبخاصة عندما اعتمد بعض التوليديين الفرضية الإنسانية فأصبح منوال سيرل جزءاً من المشهد اللساني. لكن أهم تحلياته في البحث اللغوي العربي كانت في أعمال محمد صالح الدين الشريف الذي جمع في حصيلة متميزة معرفة دقيقة بالنظرية التوليدية في أدق تفاصيلها، ومعرفة بالنظرية النحوية العربية، وأطلاعاً واسعاً على الاتجاه التداولي؛ فكان من أول من قدّموا هذا الاتجاه في بحثه «الاتجاه التداولي».^(١٣) ويعد كتاب الإنشاء النحوي للكون رسالة هذا الباحث، وهي رسالة عرفت مسيرة طويلة، إذ تبلور القسم الأساسي منها في سنة ١٩٩١ م ونوقشت في ١٩٩٣ م، ولم يقدر لها أن تطبع إلا سنة ٢٠٠٢ م.

لا يتسع المجال لعرض هذا العمل الطموح والعميق الذي يستعصي على القراءة



السريعة لكننا نحيل القارئ على بحثين يقرّبان مضمونه ويعينان على قراءته (عز الدين المجدوب، ٢٠٠٤) (١٤) و(رفيق بن حودة ١٣٢٠م). (١٥) ويقترح هذا البحث من بين ما يقترح منوالاً وصفياً للعربية يفترض فيه أن كلّ الأبنية النحوية تعود إلى بنية دلالية بسيطة واحدة يُسمّيها البنية الحدثية، وتعود في نهاية الأمر إلى قيمتين فقيرتين هما: السلب والإيجاب، وبيني بعد عرض مجموعة كبيرة من الفرضيات العلمية والمنهجية الخطوط الكبرى لمنوال نحوي يتميّز بأنه يضيف ثلاثة محالات نحوية (١٦) للمحالات المعروفة للجملة، يستوعب بها ظواهر لغوية في العربية كانت تُعتبر شاذة، أو لا رابط منطقى يجمعها. وتمحور جلّها في صدر الكلام من قبيل: الاستفهام، وحرروف التحقيق، والشرط، وأفعال القلوب. ويمثل مقترنه حصيلة تأليفية لمترحمات سيرل في تمييزه بين القوة المقصودة بالقول والمضمون القضوى، ومقترح بعض اللسانين مثل روس (J.R, Ross), القائل بوجود فعل إنشائي في البنية العميقه لكل جملة، وقول آخرين مثل صادوق (Sadock), وأن بانفيلد (A. Banfield). بالصدر القولي المحدود (١٧)، ومبادئ نحوية في النظرية النحوية العربية، أهمّها: القول بأنّ صدر الكلام موضع تجلية قصد المتكلّم، وأنّ الأصل في وسم معاني الكلام إنما هو للحروف. (١٨).

يحتاج تحديدُ أثر هذه الرسالة في الأبحاث التي تلتها بحثاً مستقلّاً، ولكنَّ الذي يعنينا أنَّ كثيراً من فرضيات هذه الرسالة أصبحت أرضية نظرية مشتركة لكثير من البحوث التي تتّجه في قراءة التراث التحويي هذه الوجهة دون أن تكون تطبيقاً حرفيّاً لمشروع الشريف. وقد قامت هذه البحوث بعرض مبادئ الاتجاه التداوليّ وناقشه وبيّنت المبادئ التي تُقرّرها منه، وتلك التي ترفضها، كما أبرزت مبادئ النحو العربيّ التي تناظرُ هذه المكتشفات التداوilyة، أو المبادئ النحوية التي تعتبرها أفضل. وهو ما يسوغ علمياً لتأليف حصيلة علمية ذات مقبولية تكون منطلقاً لإعادة ترتيب المفاهيم النحوية. تكون هذه الحصيلة من مكوّنين رئيسين:

- الفرضيات التداوilyة التي قُبِّل بها والفرضيات المستبعدة.
- الأصول النحوية العربية المعتمدة.

ونسوق في ما يلي أهمَّ الأعمال التي نعتمدُها وسنقدم في ثنايا العرض الإحالة التي تهمُّ كلَّ عمل وما أفردنا منه، وأهمّها:



- محمد الشاوش: أصول تخليل الخطاب في النظرية النحوية العربية.
- خالد ميلاد: الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة.
- شكري المبخوت: إنشاء النفي وشروطه النحوية الدلالية، واتصال الأعمال اللغوية وانفصالها.
- لطفي بن عمر: مصطلح الواجب وغير الواجب بين سيبويه وابن يعيش.
- معاذ الدخيل: منزلة معاني الكلام في النظرية النحوية العربية.
- أفراح المرشد: الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه.^(١٩)
ونلفت الانتباه إلى أن هذه الحصيلة اجتهاد شخصي نذكر فيه ما ندين به للباحثين السابقين، ولكننا نتحمّل بمفردنا مسؤولية تبنيه.

٢-١ فرضيات البحث

١-٢-١ فرضيات البحث التداولية

- نبأ بالفرضيات المستبعدة تيسيراً للعرض، ونكتفي بالإشارة إليها إذ يجد القارئ تخليلاً لهذه المواقف في مظانها:
- عد الفعل الإنسائي مؤسراً على قوة القول.^(٢٠)
 - عد القول المبدوء بفعل إنساني مساوياً لقوة القول في الإنشاء الضمني من خلال مبدأ الإبارة والتنصيص.^(٢١)
 - تعريف العمل اللغوي على أساس شروط دلالية فحسب دون اعتماد على البنية الإعرابية.

• بناء تصنيف الأعمال اللغوية على معايير دلالية معجمية.^(٢٢)

- أما أهم فرضيات التداولية التي نقلبها ونعتمدتها فهي:
- موضوع اللسانيات هو الأعمال اللغوية لا الجملة.^(٢٣)
 - يتكون كل عمل لغوي من ثلاثة أعمال فرعية: عمل متضمن في القول، وعمل إسناد، وعمل إحالة.^(٢٤)
 - تقوم بين الأعمال اللغوية علاقة تراتبية بحيث يعلو بعضها بعضاً.
 - يسود العمل المتضمن في القول بقية الأعمال اللغوية الفرعية ويحدد نوعها وقسمها. ويتربّ عن هذا القول أن كل جملة تقوم على عمل لغوي واحد.^(٢٥)



• تنتهي الأفعال اللغوية حسب ثنائية دي سوسيير التي تبنّاها سيرل إلى مستوى اللسان لا إلى مستوى الكلام.^(٢٦) ولازم هذا القول أنها تنتهي إلى الجانب النظامي من اللسان (وهو ما يسمّيه القدماء مستوى الوضع) أي إنها قائمة محصورة مثل: الصواتم (أو الفونيات)، والوحدات الصرفية، والعلاقات النحوية والتركيبية الأساسية.

• نفترض أن العمل اللغوي عالمة لغوية تتكون من التحام دال بدلول. ونبين المفاهيم التي طورت بها نظرية اللغة العالمة Troubetzkoy (ن). وهي ملتشوك Mel'čuk, Igor (Hjelmslev, Louis)، وإيغور ملتشوك (٢٧).

• نستلزم من الفرضية السابقة أن المعابر التي اعتمدتها مختلف المدارس اللسانية لتعيين الصواتم، واللفاظ، والمفردات المعجمية، وأقسام الكلم، والعلاقات التركيبية صالحة كذلك لتمييز أصناف الأفعال اللغوية (أي معانى الكلام في النظرية النحوية العربية) من أفرادها وبدائلها. وبذلك فنحن لا نعتمد رأي المبحوث الداعي إلى بناء تعين أصناف الأفعال اللغوية على معجم مقولي^(٢٨) لأن مفهوم المقولة مجاوز للبقاء الدال بدلول، حسب تعريف محمد صلاح الدين الشريف الذي يعتمد. وهو يشمل بها ظواهر لغوية مختلفة ومتناهية على مستوى تحققها اللغطي^(٢٩) مثل: معنى الشرط الذي يمكن أن يتحقق بوحدة معجمية، أو بأداة شرط، أو بظرف، أو بوظيفة نحوية هي الحال، أو بفاء السببية وكذلك معنى الطلب، أو النفي (التي يتحقق بصيغ نحوية، ووحدات معجمية، وصرفية)؛ وقد اقترح الشريف لذلك منوالاً موغلًا في التجريد لا نعرض له بالنقاش في هذا العمل.

ونوضح هذا الرأي الذي لم يُسبق عرضه بهذا التأصيل ضمن نظرية العالمة عند دي سوسيير، على المقدّمات التالية:

أ- إن كانت الأفعال اللغوية في العربية من النظام اللغوي فينبغي أن تكون أصنافاً قابلة للحصر مثل سائر مكوّنات النظام، يعني بهذا: الصواتم، والأوزان الصرفية، والعلاقات التركيبية، وأقسام الكلم.

ب- إذا كان واسمها هو الحرف، ولما كانت الحروف محصورة، فينبغي أن تكون



أصناف هذه الأعمال اللغوية محصورة.

ج - تعود معايير الوصف اللغوي في كل الوحدات الأساسية إلى ثلاثة مقاييس هي: التفارق الدلالي (رائز الأزواج الدنيا)، والاستبدال، والتوليف.^(٣٠) ونحن نطبقها على الأعمال اللغوية (معاني الكلام في العربية) على النحو الآتي:

١ - معيار التفارق الدلالي (رائز الأزواج الدنيا):

وإذا استأنسنا بهذه المقاييس قلنا يتميّز قوله إلى نفس الصنف من معاني الكلام إذا غاب أي تفارق دلالي بينهما. وإذا أنتج تغيير أحد القولين بالأخر تفارقا دلالياً، أو تغایراً في المعنى، حكمنا بأنّهما ينتميان إلى صنفين مختلفين. وهذا القول طرد معايير تروباتسكي في التمييز بين الأصناف والأفراد في الأصوات، أي تميّزه بين الفونيم، والصوت. وهي معايير طردّها اللسانيون بعده على مستوى الوحدات الصرفية مثل: التعريف والتنكير، والتثنية والجمع، والوحدات النحوية مثل: الوظائف، وعلامات الإعراب.

٢ - معيار الاستبدال:

هو ما يسميه إيجور ملتشوك شبه خاصية كونز (Kunz)، ومحصله أن يقع تعاقبُ بين أصناف الأفراد بحيث تكون هذه الأصناف قائمة مغلقة يختار المتكلم بينها.^(٣١) ومثلاً يختار المتكلم بين حروف العربية، وحركاتها، ويؤلف بها كلامه فلا يجاوزها، ومثلاً يتحتم عليه الاختيار في إعراب الاسم بين الرفع، والنصب، والجر^(٣٢)، كذلك يختار المتكلم ضمن قائمة محصورة عملاً لغويًا نظامياً. وتقع علينا مهمّة ضبط هذه القائمة.

وقد عدَّ ملتشوك خاصية كونز وجعلها شبه خاصية كونز حتى يكون المبدأ أكثر مرونة، وتفادي شرط التبادل المتبادل في الواقع الذي تشرطه هذه الخاصية في صيغتها الصارمة. وثمرة هذا التعديل على مستوى الوصف استيعاب البداول في الفونيمات، والبداول في المقولات الصرفية، والإعرابية.^(٣٣) أما ثمرته في موضوع بحثنا، فهي استيعاب بداول الأعمال اللغوية، وأفرادها، وفرز أصوتها من فروعها.

٣ - معيار التوليف:

يوافق هذا المعيار تقريراً رائزاً التوارد أو التكرار.^(٣٤) وقد عبر النحاة العرب عن هذا المعيار بمفاهيم الدخول، أو التصاحب، أو المjamع؛ كما عبروا عن امتناعه





بالتناقض. وفائدته الإجرائية حصر التأليفات المقبولة من الأفعال اللغوية وفصلها عن التأليفات الممنوعة. ويدخل ضمن هذا المعيار اجتماع بعض معاني الكلام ضمن الجملة الواحدة، أو تناقضها ويدخل ضمنه أيضاً العلاقات بين الجمل، وما اشتهر حول جواز التعقيب، أو العطف أو امتناعه، وهو كثيرٌ في أبواب النحو.

بعد استكمال التأصيل للأفعال اللغوية ضمن نظرية العالمة السوسيوية نواصل عرض فرضياتنا ومنها:

- التمييز بين المدلول والمعنى، نميز اعتماداً على ما أقرّه عالم المنطق «فريجيه» وعامة التداوليين بين المعنى والإحالات؛ إذ الإحالات لا تتحقق إلا في عمل لغوي تام، فلا يجوز الحديث عن إحالات لفظة مفردة، وإنما يمكن الحديث عن قابلية الإحالات، أو امتناعها في لفظ محدد.
- تنقسم المفردات حسب وظيفتها الإحالية إلى ثلاثة أصناف (طاماً، ١٩٨٨، علم الدلالة ص ٧٨، بالفرنسية):
 - ١. عناصر معجمية وظيفتها التسمية وتعيين كيانات في كون حقيقي، أو محتمل، وهي تشتمل على مضمون دلالي، وضابطها أنه تقوم بينها علاقات الترافق والشرح، وهي تفرد بهذه الخاصية عن الوحدتين التاليتين، وتتصف بالاستقلال الإحالى، وأرسخها في هذه الخاصية هو الاسم الأمكن، وتليها في المنزلة الأفعال الحقيقة لا الأفعال الناقصة.
 - ٢. وحدات إشارية عاجزة عن تأدية وظيفة التسمية لكنّها تمكّن من تعين معطيات مقامية مقارنة لوضعية الخطاب مثل: التكلّم، والخطاب، ومثالها الضمائر، وأسماء الإشارة، وحرروف التعريف والتنكير، والأذمان. وتحدد دلالتها بعمل الإحالات.
 - ٣. وحدات نحوية تختلف عن النوعين السابقين ولا تحيل على الكون الخارجي، وإنما تحدد علاقات، أو تعطي تعليمات في كيفية بناء المعنى، وتتسم بالافتقار الإحالى، ونموجها الحروف.
- تختلف الوحدات اللغوية المتممية إلى أقسام الكلم الثلاثة في العربية رسوخاً في بابها. وتختلف تبعاً لذلك في استقلالها الإحالى رغم انتهاها إلى قسم واحد. ومعنى ذلك أن كلّ قسم له مثل طرازي (ملتشوك) يناظر ما يسمّيه النحاة العرب أم الباب.



- ٢-٢-١ الفرضيات التراثية المقبولة والمعتمدة**
- يعقد الكلام على معنى من المعاني.
 - صدرُ الكلام موطنٌ تخليةٌ غرضٌ المتكلّمُ وقصدِه.
 - الأصل في معاني الكلام أن تؤدي بالحروف.
 - الأصل في إقامة الأبواب هو القياس والحمل على النظير بعلة المشابهة طلباً للاطراد، ولكن يصح القول بالشاذ.^(٣٦)
 - لا يوجد فصل صارم بين أقسام الكلم، وإنما يجوز لبعض الأسماء غير الطرازية أن تشابه في بعض خصائصها خصائص الفعل، أو الحرف كما يجوز لبعض وحدات الفعل غير الطرازية أن تشابه الحرف.^(٣٧)
 - تناسب أقسامُ الكلم أصنافاً من المعاني اللائقة بها، و- بناء على ذلك - يكون للجملة الاسمية معانٍ لائقة بها، وللجملة الفعلية معانٍ لائقة بها في أصل الوضع، وقد يحييء اللفظ ويجرِي الاستعمال على خلاف ذلك.

القسم الثاني

١- الكلمة والكلام ١-١ تعريف الكلام

الكلام هو القول المفيد بالقصد، والمراد بالمفید: ما دلَّ على معنى يحسن السكوت عليه، نحو: زيد قائم، وقام أخوك، بخلاف نحو: زيد، ونحو: غلام زيد، ونحو: الذي قام أبوه، فلا يسمى شيء من هذا مفیداً، لأنَّه لا يحسن السكوت عليه، فلا يسمى كلاماً.

والكلامُ الذي يحسن السكوتُ عليه هو الكلام المعقود على معنى من معاني الكلام يسودُه، ويسلطُ على مكوّناته من قبيل: الإثبات، والتوكيد، والاستدراك، والتعظيم، والتکثير والتقليل ، والمدح، والذم، والاعتقاد الدال على الشك الموجب لأنَّ الخفيفة،(أو الطمع والإشراق حسب تعبير النحاة)، أو الاعتقاد الدال على اليقين^(٣٨) الذي يفرض أنَّ الثقيلة، والتمني، والترجّي، والتشبيه، والنفي، والاستفهام، والأمر، والنهي، والجزاء، والقسم، والنداء، والتعجب ، والعرض، والتحضيض، والتحذير، والإغراء. وقد سقنا هذه اللائحة دون تبويب وقصرناها



على أصناف معاني الكلام وأصوتها لا فروعها، لذلك لم يذكر الدعاء - مثلاً - لأنّه فرع من الأمر وعليه تقاس بقية المعاني الفرعية في النهي، والاستفهام وغيرهما.

٢- تبويب معاني الكلام

قسم النحويون معاني الكلام إلى أصناف، وقد كانوا في كلّ تقسيم يعتمدون تصوراً سُلْمِياً تعلو فيه بعض معاني الكلام معانٍ أخرى، كما طبقو المبدأ نفسه على الأدوات الدالة على معنى ما.^(٣٩)

ويمكن أن نعرض تبويبات مختلفة لمعنى الكلام في التراث النحوي العربي، منها:
أ- الواجب وغير الواجب: وقد استعمل سيبويه هذه الثنائية ليشمل بالواجب الكلام المثبت، والمؤكّد، وما كان واقعاً ثابتاً في الكون، والاعتقاد، وما كان ثابتاً واقعاً في الاعتقاد، دون الكون الخارجي، ويشمل معاني الكلام الآتية: الإثبات، والتوكيد، والتحقيق، والاستدراك، والاعتقاد الدال على اليقين، والتکثير، والتعظيم المتحقق بضمير الشأن، والإشارة، والتعجب، والمدح، والذمّ.

ويشمل بغير الواجب المعاني الآتية: الأمر، والنفي والتقليل المحمول عليه، والجزاء، والنهي، والاستفهام، والتمني والرجاء والتشبيه^(٤٠)، وما يكون بمنزلة الأمر والنهي من دعاء، تحذير، وإغراء، وتحضيض، وعرض، والاعتقاد الدال على الشكّ.

وهذه ثنائية لم يستوعب فيها سيبويه أضرب الكلام جميعها؛ إذ بقيت جملة من أصناف الكلام لم ينصّ سيبويه على تبويبها في هذه الثنائية، لكنه ترك معاييره الممكّنة من إدخالها في هذه الثنائية. وقد أُستكمِل العمل في بحث أفراد المرشد.^(٤١)

ب- الخبر والإنشاء: استعمل هذا التصنيف في مراحل متاخرة بعد سيبويه، ويشمل الخبر كلّ ما احتمل التصديق والتکذيب من الكلام، وإنما فالكلام إنشاء. وننوه إلى أننا نقسّم المعاني المنصوصية ضمن هذه الثنائية إلى:

أ- معانٍ نظامية محصورة تتسمى إلى مستوى اللسان مدلولٍ عليها بما يتصرّفُها من حروف.

ب- ومعانٍ جاءت في صورة الخبر قد طرأ عليها الإنشاء، وهذه المعاني غير محصورة لأنّ الإنشاء فيها رهين المقام، من ذلك قولهم: أنت حرّ، وقبلت الزواج، وعامة أعمال التهئنة، والتعزية، والتحية، والنطق بالشهادتين، والشهادة لدى



القاضي، والإلحاد بالنسب وما كان من بابه.^(٤٢)

٣- معاني الكلام الأولى وغير الأولى

نعتمد بشكل رئيس تصنيف محمد الشاوش في أطروحته للأعمال اللغوية إلى أعمال لغوية أولية، وهي الأعمال اللغوية التي لا يمكن أن يجتمع منها اثنان في تركيب واحد، وأعمال لغوية غير أولية يمكن أن يجتمع منها اثنان، أو أكثر في تركيب واحد. وينتظر هذا التقسيم تقسيم معاني الكلام إلى معانٌ أولٌ ومعانٌ ثوانٌ، أو معانٌ أصلية ومعانٌ فرعية، مثلما هو شأن المعاني المتفرّعة عن الأمر، أو الاستفهام. ومن أهم سمات المعاني الأولى أنها معانٌ تتعاقب في الجملة ويحلّ بعضها محلّ بعض؛ إذ لا يصح أن يجتمع منها اثنان في صدر جملة واحدة، ولا يصح أن تخلو منها جملة، شأنها في ذلك شأن المقولات المخصوصة كالتعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع، أو الرفع والنصب والجرّ بالنسبة إلى الاسم، من قبيل: الإثبات، أو النفي، أو الاستفهام، أو الأمر. وأماماً المعاني غير الأولى فتصح أن تزول عن الجملة دون أن يحل محلّها معنى آخر غير أولي نحو التحقيق، والتأكد، والتعظيم، كما يصح أن تجتمع مع معنى أولي.^(٤٣) ويحسن التنويه إلى أنها نعتمد المعاني المقصودة لذاتها في هذا التبويب، فليس ضمنه المعاني التي لا تستقل كلاماً بنفسها، نحو: النداء، والقسم.

١-٣-١ معاني الكلام الأولى

الإثبات، والنفي، والاستفهام، والأمر، والنهي، والتمني، والترجي، والتشبيه، والتعجب^(٤٤)، والمدح والذم.

٢-٣-١ معاني الكلام غير الأولى

التوكيد، والتحقيق، والاستدراك، والتعظيم، والإشارة أو التنبيه^(٤٥).

٤- الكلام المقصود لذاته والكلام الممهد لغيره

أغلب معاني الكلام تؤسس كلاماً مقصوداً لذاته ما عدا النداء والقسم، فإنها معنيان غير مقصود بهما الكلام؛ إذ النداء طلب لإقبال المخاطب تمهيداً للكلام بعده، والقسم توكيلاً لمضمون الكلام المقصود لذاته.^(٤٦)





١- الكلمة وأقسامها

١-٥-١ تعريف الكلمة

الكلمة: قول مفرد، والمراد بالقول اللفظ الدال على معنى [لا يحسن السكوت عليه]، والمراد باللفظ المفرد ما لا يدل جزؤه على جزء معناه؛ وأما اللفظ المركب فهو الذي يدل جزؤه على جزء معناه، نحو: الرجل (لفظ مركب). وتنقسم الكلمة إلى ثلاثة أقسام: اسم، فعل، وحرف.

٢-٥-١ خصائص كل قسم من أقسام الكلام

ولكلّ قسم منها حدُّ وخصائص دلالية، وشكلية تميّزه عن قسميه.

أ- الحرف، وأقسامه

الحرف هو: ما دلَّ على معنى في غيره. ونفسُر ذلك بأنه ليس له مضمونٌ دلالي يسمح بأنْ يُقيِّم علاقة ترادف، أو شرحاً معجمياً مع وحدة لغوية أخرى، ولذلك يتصنف بالافتقار الإحالي التام.

وينقسم الحرف إلى صنفين أساسين: هما الحروف التي تدلُّ على معنى من معاني الكلام، من قبيل: إنَّ، وليتَ، ولم، ونحوها؛ والحروف التي لا تدلُّ على معنى من معاني الكلام، من قبيل: لام التعريف، وعن، وإلى، ونحوها.

ونقسم الحروف الدالة على معنى من معاني الكلام إلى: حروف واجبة، من قبيل: إنَّ، ولكنَّ، وقد، وسوف؛ وحروف غير واجبة، من قبيل: لام الأمر، وألا، ولا الناهية، وهل، وهنزة الاستفهام، وإن الشرطية، وليت، ولعل، وكأنَّ.^(٤٧)

ويقع اهتماماً على الحرف الدال على معنى من معاني الكلام، وله خصائص يتميّز بها:

- أنه واسم للمعاني المختلفة التي ينعقد الكلام عليها، فلا يشغل موضعًا من موضع الإسناد في الجملة.
- أنه غير متصرف.
- أنه مبني.
- أنَّ له الصدارة في الأصل.

ولابد من تمثيل حركية أصناف الكلم، وتداخل بعضها بعض بمقتضى خصائصها



الدلالية، والشكلية.^(٤٨)

بــ الاسم، وأقسامه

الاسم هو: ما دلّ على معنى في نفسه غير مقترن بزمان محصل، نحو: زيد، وكريم،
ويعني هذا التعريف أن الاسم أكثر أقسام الكلم استقلالاً إحالياً. لكنّ مكونات
الاسم ليست كلها راسخة العرق في الأسمية.

ومن خصائص الاسم التي يتميّز بها:

- أنه معرّب في الأصل؛ لشغله وظائف نحوية مختلفة، كالفاعلية، والمفعولية،
والإضافة، ونحوها.

- أنه يدخله التعريفُ والتنكيرُ، ويتمتّع بخاصيّة التعيين والتخصيص.
- أنه يشغل موضعًا من مواضع النواة الإسناديّة في الجملة، نحو: إنَّ زيدًا قائمً،
وأقبل زيد.

وينقسم الاسم إلى قسمين: أسماء تتضمن معنى الحرف الدالّ على معنى من معاني
الكلام، وأسماء لا تتضمن معنى الحرف الدالّ على معنى من معاني الكلام، ونحوها
ضبط قوائم حاصرة داخل مقوله الاسم للأسماء المؤدية لمعاني الكلام، وأثر ذلك في
خصائصها.

١ـ الأسماء المضمنة معنى الاستفهام، ولها خاصيّة الصدارّة، والبناء
أين، ومتى، وكيف، وكم، وما، ومن، وأنّى.

وستتحقّق هذه الأسماء حكمين من أحکام الحرف لأنّها قد تطفّلت عليه بأدائها
أحد وظائفه، وهو إنشاء المعنى في الجملة، هما: الصدارّة^(٤٩)، والبناء^(٥٠).

٢ـ الأسماء المضمنة معنى الاستفهام، والمحافظة على خاصيّة الإعراب
نظفر بعنصر واحد هو «أيّ»، وهذا اسمٌ يأتي للاستفهام مُعرّباً، نحو قولهم: أيُّ
الرجالِ عندك؟ وينخرج عنه إلى استعماله في المدح، نحو قولهم: مررتُ برجلٍ أيِّ
رجل.

٣ـ الأسماء المضمنة معنى الجزء، ولها خاصيّة الصدارّة، والبناء
من، ومتى، وأين، وكيفما، وأنّى، وما، وأيان، وأينما، وحيثما.

٤ـ الأسماء المتهيئة لأداء معنى الجزء

أظهر هذه الأسماء هما «الذى، وكلّ»، لأنّ فيها شيوعاً، وعدم تعين قد جعلت



هذه الوحدات اللغوية قادرة على أداء معنى الجزاء في الجملة، نحو: الذي يأتيني فله درهماً، وكلّ رجلٍ في الدار فله درهم.^(٥١) ويلحق بها المشتق المعرف بـ«أَلْ» التي يعدها النحويون موصولاً حرفياً كما في قوله تعالى: ﴿الرَّانِي وَالرَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَجْدٍ مِّنْهُمَا مائةً جَلَدَةً﴾ [النور: ٢]، وقوله تعالى: ﴿وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطُعُوا يَدَيْهِمَا﴾ [المائد़ة: ٣٨] وتكون هذه الوحدات اللغوية بمقتضى فرضياتنا المعلنة بدائل لأدوات الشرط، لأنها تصنف جدولياً ضمن معاني الكلام في معنى الجزاء.

٥ - الأسماء المضمنة معنى الإشارة

نمثل لها باسم الإشارة (هذا)، نحو قول الله تعالى: ﴿وَهَذَا بَعْلٌ شَيْخًا﴾ [هود: ٧٢]، وقد تضمنَت معنى الإشارة لأنها فقدت الاستقلال الإحالي للإبهام الموجود فيها بكونها من المثيرات المقامية فاقتربت من معنى الأفعال.^(٥٢)

٦ - ما تضمنَ معنى التكثير، وخاصية الصدارَة، والبناء
تجيء «كم» في أحد استعمالاتها على معنى التكثير، نحو: كُمْ رَجُل أَكْرَمَتْ.
وقد جاءت مبنية، لازمة للصدارة لأنها تنشئ معنى التكثير في الجملة.^(٥٣)

٧ - ما تضمنَ معنى الدعاء، وخاصية التنكير وفقدان التعيين والقوية الإحالية
الاسم يكون ذا قدرة على التعيين والإحالَة في الأصل، ولكن ثمة مصادر من
قبيل: سلامُ عَلَيْكُمْ وصَبَرُ جَهِيلُ، جاءت فاقدة خاصية التعيين والإحالَة حيث إنها
لازمة التنكير، لأنها تفيد معنى الأمر، ولزومها التنكير عند دلالتها على الأمر يخلصها
للفعالية لأنها فقدت خاصية التعيين والإحالَة الموجودة في الأسماء الحقيقة.^(٥٤)

ج- الفعل وأقسامه

الفعل هو: ما دَلَّ على معنى في نفسه مقتربٍ بزمانٍ محَصَّلٍ، نحو: أَكْرَمَ، وَيَكْتُبُ،
وَاسْتَغْفِرُ.

تجدر الملاحظة إلى أنَّ الفعل أقلَّ استقلالاً إحالياً من الاسم المتمكّن. ويمثله في
تصوّر القدماء قولهم: إن الأفعال نكرات.^(٥٥) ونلحُّ على أنَّ الفعل يفقد الإحالَة على
زمانٍ محَصَّلٍ عندما يخرج من الخبر إلى الإنشاء، وتصبح إحالَته إشاريَّةً مقاومةً مقارنة
للتلفظ به.^(٥٦)



- ويتميز الفعل بخصائص، منها:
- أنه متصرفٌ في الأصل؛ إذ إنَّ الفعل (أَكْرَمَ) يتصرف إلى صيغ مختلفة، نحو: يُكْرِمُ، وَمُكْرِمٌ، وَمُكَرَّمٌ، وَكَرِيمٌ. وينحرج عن هذا الأصل إذا أشبه الحرف في أدائه معنى من معاني الكلام.^(٥٧)
 - أن ثمة حركية بين أفراده في الاتماء إلى مقوله البناء؛ لأنَّ «الأمر» أكثر أفراد الفعل انتماء إلى البناء وأصالة فيه؛ لأنَّه لا يصحّ فيه أن يقع موقع الاسم، ودونه الماضي؛ لوقوعه موقع الاسم، نحو: رأيت رجلا قد وقع، وأما المضارع فهو معرب لمضارعته الأسماء.^(٥٨)
 - أنه يشغل موضعًا من مواضع الإسناد في الجملة، نحو: أقبل الضيف، ولم يظلم القاضي، وزيدٌ يسعى.

١- أصناف الفعل في ضوء معاني الكلام

تحتفل الأفعال رسوخًا في الفعلية وفي الاستقلال الإحالى بمقتضى دلالتها على أحد معاني الكلام من عدمه؛ إذ إنَّ أكثرها استقلالاً إحالياً تلك التي تكون أفعال علاج يصلُّ منك إلى غيرك. وأقلُّها أفعال الاعتقاد والأفعال الناقصة. لذلك أشبهت هذه الأفعال الحروفَ في كونها تسمُّ موضعَ القوة المقصودة بالقول، من ذلك أفعال الاعتقاد، والأفعال الناقصة.^(٥٩)

ومن ذلك أيضاً (ليس وعسى ونعم وبئس) التي فقدت القدرة الإحالية الموجودة في الأفعال الحقيقة، لأنَّها أقلَّ رسوخاً في مقوله الفعل^(٦٠) بدلاتها على معنى من معاني الكلام؛ لذلك مُنعت من التصرف لاقترابها من الحرفية^(٦١)، وإنما لم تلزم صداررة الكلام كالحرف الدال على معنى الكلام إجراءً لها مجرى الأفعال، لأنَّها قد أخذت بعض خصائصه، منها قبول دخول تاء الفاعل، وتاء التأنيث عليها.^(٦٢)

٢- الأفعال الملحقة بالنفي

الحق بالنفي أفعال تدل على معنى التقليل نحو: قل، ويسمّيها الرضي النفي المسؤول^(٦٣)، لذلك تلحق هذا الفعل (ما) إذا أريد به معنى النفي، ليهيه إلى الدخول على الفعل.^(٦٤) وأ الحق بها أفعال تدل على معنى التحقير بحسب عبارة سيبويه لدخول



(إنما) عليها، نحو: إنما سرت حتى أدخلها، إذا أريد بالكلام قبل (حتى) معنى التحقيق لا الحصر.^(٦٥)

٦-١ تمييز التوليفات المقبولة من التوليفات اللاحنة

بعد ضبط أقسام الكلم في ضوء نظرية معاني الكلام نحاول تمييز الوحدات اللغوية التي يصحُّ في ائتلافها أن تشكُّل كلاماً معقوداً على أحد معاني الكلام من الوحدات التي لا يصحُّ ذاك منها من خلال تدقيق النحوين لمفهوم الإسناد الذي تنتظم فيه أشكال الجملة المختلفة.^(٦٦) ولا بدُّ في هذا السياق من ضبط دلالة النسبة التي في الإسناد التركيبية المستقل بمعنى من معاني الكلام عن النسبة التي في الإسناد الإفرادي.^(٦٧) انطلاقاً من هذا نعيد أصناف الكلام المستقل بمعنى من معاني الكلام إلى نوعين من الجملة: الجملة الاسمية، والجملة الفعلية^(٦٨)؛ لذلك يحمل الرضي التركيبات الإسنادية غير المكنته بقوله: اسم مع حرف، و فعل مع فعل، و فعل مع حرف، و حرف مع حرف.^(٦٩) ونضبط هذه التوليفات بكون الجملة ذات الإسناد المقصود لذاته تستلزم مسنداً، و مسند إلينه، و معنى أولياً تعتقد عليه هذه العلاقة الإسنادية يوسم في الغالب الأعم بحرف إلا ما شدّ.

٧-١ الكلام والجملة

نختار تمييز النحوين بين الكلام والجملة، والفرق بينهما أن «الجملة ما تضمن الإسناد الأصلي سواء كانت مقصودة لذاتها، أو لا، كاجملة التي هي خبر المبتدأ ... والكلام ما تضمن الإسناد الأصلي، وكان مقصوداً لذاته»^(٧٠) فالكلام أعم من الجملة، وهو الجملة التي انعقدت على معنى أولياً من معاني الكلام، ويتحقق في شكلين من الجملة، هما: الاسمية، والفعلية؛ وما بدا خارجاً عن هذه القسمة الحاصرة فيرتد إليها بضرب من التأويل.^(٧١)

٨-١ الجملة البسيطة والجملة المركبة

الجملة البسيطة هي المكونة من مبتدأ وخبر، أو فعل وفاعل دون أن يكون أحد مكوناتها جملة أخرى، أو مركباً إسنادياً، بحسب المصطلحات الجارية في الجامعات التونسية، نحو: زيد قائم، وجاء زيد، وتكون هذه الجملة مبنية على أحد معاني الكلام الأولى. والجملة المركبة هي الجملة المكونة من جملتين (أو مركبين إسناديين)، نحو



أن يقع خبر المبتدأ جملة، نحو: زيدُ قام أبوه، وزيدُ أبوه قائمٌ. ومنه المؤول بالمصدر. ويشترط في هذا النوع من الجملة ألا يتنافر معنى الجملة الكبرى مع معنى الجملة الصغرى التي تشغّل مملاً من الإعراب.

٢- الجملة الاسمية والمعاني اللائقة بها

الجملة الاسمية هي ما صدرت باسم في الأصل، نحو: زيدُ قائمٌ، وأقامُ الزيدان.^(٧٢) ويعاقب على الجملة الاسمية معنيان أوليان، هما: الإثبات، والنفي. وأما التركيب النموذجي أو الطرازي المثل لمعنى الجملة الاسمية فهو الجملة البسيطة حيث يكون المبتدأ اسمًا معرفةً مسنداً إليه، والخبر اسمًا نكرة، نحو: زيدُ قائمٌ.

١-٢ معنى الإثبات

يتقاطع معنى الإثبات تقاطعاً كبيراً مع معنى الابتداء عند سبيوبيه خاصةً وعامة النحاة، وهو معنى غير موسوم في البنية المنجزة بلفظ ظاهر في الجملة الاسمية، نحو: زيدُ قائمٌ.^(٧٣) ويجتمع بهذا المعنى الأولى المؤدى بالجملة الاسمية ثلاثة معانٍ غير أولية هي: التوكيد، والاستدراك، والتعظيم.

٢-٢ معنى التوكيد

تدخل لام الابتداء، وإنّ على الجملة الاسمية لؤدي فيها معنى التوكيد، نحو: لزيدُ قائمٌ، وإنّ زيدًا قائمٌ. ولا تغير هاتان الأداتان معنى الإثبات^(٧٤)؛ لأن رأى الاستبدال لا يمنحك تفارقاً دلالياً إذا غيرنا عامل الابتداء بهذين الحرفين^(٧٥)؛ ولذلك جاز العطف على اسم (إن) بالرفع؛ لأنها لا تغير معنى الإثبات.

٣-٢ معنى الاستدراك

تدخل (لكن) على الجملة الاسمية لؤدي فيها معنى الاستدراك الذي لا يغيّر معنى الإثبات، نحو: ما قام زيد لكنّ عمرًا قائم. وذكر الرضي أنّ معنى الابتداء فيها لم يتغيّر، لأنها تحفظ الكلام الذي قبله من حيث مضمونه الدلالي ولا تغيره.^(٧٦) ومحصل هذا القول في ما نحن فيه أن معنى الإثبات لم يُزُل من قولك: عمرو قائم.

٤-٢ معنى التعظيم

يتقدم الجملة الاسمية الدالة على معنى الإثبات، نحو: الجيشُ قادمٌ، ضميرٌ



منفصل تكون الجملة بعده مفسّرة لإبهامه لافادة معنى التعظيم، نحو: هو الجيش قادرٌ. ويسمى النحويون هذا الضمير بضمير الشأن.^(٧٧)

٥-٢ معنى النفي

يؤدي النفي في الأصل بالفعل قياساً على الأمر والنهي والجزاء. ولكن جازت تأديته بالجملة الاسمية، إذ إنه من المعاني التي تتدخل في الجملتين^(٧٨) ؟ فلكون النفي ذا شبه بالابداء جاز أداوه بالجملة الاسمية، نحو: لا رجل في الدار؛ بل إنَّ هذا الشبه يتحقق أيضاً على مستوى أفراد المعنيين، إذ أشبّهت (لا) النافية للجنس (إنَّ) المؤكدة تكون كليهما مبالغة في استغراق المعنى (النفي والإثبات).^(٧٩)

٦-١ التوليفات المقبولة واللاحنة بين معاني الكلام في الجملة الاسمية البساطة

نفترض أن التوليفات المقبولة واللاحنة بين أقسام الكلم تطرد أيضاً على مستوى معاني الكلام، وقد صرّح الرضي بضابط يمكن من تمييز التوليفات المقبولة عن التوليفات اللاحنة في قوله: «ما يؤثر في الجملة لا يدخل على جملة مصدرة بلازم التصدر»^(٨٠). إن الرضي بهذا النص يمنع توارد عملين لغوين بينهما تناقض في كلام واحد، لأن الصداررة تكون لمنشئات المعاني في الجمل. وننطلق من هذا المبدأ النظري لنختبره في تطبيقات منجزة قد ناقشها النحويون.

٦-١-١ تألف معنى التوكيد، وتناقضه مع معاني التمني والترجي والتшибية والنفي والجزاء

جاز اجتماع إنَّ مع لام الابداء، لأنَّ اللام تدخل في الأصل على الابداء ليسود في الكلام معنى التحقيق، وجاز دخوها على خبر إنَّ لأنَّ التوكيد لا يغيّر معنى الإثبات، لكونه فرعاً عليه.^(٨١)

ولا يصحّ أن تدخل هذه اللام في خبر (لعلَّ وليت وكان) لأنَّ هذه الحروف مُغيّرات معنى الإثبات بنقل الكلام إلى معنى الترجي والتمني والتшибية؛ لذلك فإن هذا التأليف بين معاني الكلام من التوليفات اللاحنة التي لا يحقّ للمتكلّم أن يجمعها في كلام واحد لما بينها من تناقض.^(٨٢)



٢-٦-٢ تنافر معنوي الإثبات والجزاء

وضّحنا في ما سبق أنَّ الإثبات أحدُ أصناف معانِي الكلام، ويندرج ضمنه عدد من الأفراد: التوكيد، والاستدراك، والتعظيم. وأما الجزاء فصنفُ آخر من أصناف معانِي الكلام لا يستقِيم أن يجتمع مع الإثبات في كلام واحد. ونحكم بناءً على هذا الأصل بانمحاء معنى الجزاء في (من) إذا اجتمعت مع (إنَّ) في كلام واحد؛ للتنافر بين معنِي التوكيد والجزاء.^(٨٣) ويقدِّر النحويون في ما ورد من شواهد قد اجتمعت فيها (إنَّ) مع (من) الشرطية ضمير الشأن^(٨٤)؛ لجواز اجتماع معنِي التوكيد، والتعظيم، لأنَّها غير متنافرين بكونهما أفراداً لمعنى الإثبات، بخلاف اجتماع التوكيد، والجزاء.

٣-٦-٢ التنافر في الجملة المركبة بين التمني أو الترجي في الصدارة والطلب في جملة الخبر
ينعقد معنى الكلام في الجملة الاسمية التي خبرها جملة فعلية على جزئها الثاني -
عني الجملة الفعلية، وسوف يأتي بيان هذا لاحقاً؛ لذلك إن كانت جملة الخبر جملة طلبية امتنع في مبتدئها أن يدخل عليه (ليت، ولعل)، أو أحد الأفعال الناقصة، لأنَّ
معنى الكلام يتناقض حينئذ باجتماع طلبيين على مطلوب واحد، نحو أن يجتمع التمني،
والأمر إن قلت: ليت زيداً أضر به؛ إذ الأمر مدلول عليه بالجملة الفعلية الواقعة خبراً،
والتمني مدلول عليه بالحرف المتصدر الجملة. وامتنع أيضاً دخول الأفعال الناقصة
على المبتدأ المخبر عنه بجملة فعلية؛ لأنَّ الأفعال الناقصة صفات لصادر أخبارها،
نحو: لزيد قيام له حصول في الزمن الماضي، في قولنا: كان زيد قائماً. لذلك يتناقض
الكلام بكون الفعل الناقص دالاً على أن المصدر مخبر عنه بالحصول في أحد الأزمنة
الثلاثة، والطلب في الخبر دال على أنه غير محکوم عليه بالحصول في أحدها.^(٨٥)

٧-٢ الجملة الاسمية التي شابهت من حيث معناها الجملة الفعلية

١-٧-٢ معنى التمني، والترجي، التشبيه

سبقت الإشارة إلى أنَّ الجملة الاسمية تدلُّ في أصلها على معنى الإثبات المحسُّ، وهو أصل في المعاني الواجبة، وربما تخلَّف هذا الأصل في حالات محددة تخرج فيها الجملة الاسمية عن أصل وضعها بمقتضى التداخل بين معانِي الجملتين وانعدام الحدود الصارمة بينهما. من ذلك أن تدلُّ الجملة الاسمية على معنى غير واجب بدخول بعض الأحرف الناسخة (ليت، ولعل، وكأنَّ) على الجملة الاسمية فتغيَّر في



الجملة الاسمية معنى الإثبات، لأنَّ في دخولها انتقالاً من المعنى الأصل وهو الإثبات إلى معانٍ غير واجبة، هي: التمني، والترجي، والتشبّه.^(٨٦) ويفسِّرُ استحضار هذه المخالفة تسمية النحويين لهذه الأحرف بـ(الأحرف المشبّهة بالفعل)، لأنَّ دلالة التركيب قد تحولت من الواجب إلى غير الواجب، والمعاني غير الواجبة لائقة بالفعل في أصل الوضع.^(٨٧)

٢-٧-٢ معنى النفي، والاستفهام

من الأصول الدلالية في تكوين الجملة الاسمية أنها تكون دالة على معنى الإثبات في الأصل. ومن الأصول التركيبية فيها أن تبدئ بمعرفة، لأنَّه مخبر عنه، ولا يخبر عن المجهول. ولكن ربما تختلف هذا الأصل؛ إذ يأتي المبتدأ نكرة وصفاً، نحو: قائمٌ زيدٌ؛ وفي هذا النمط من التركيب اشتهر النحويون أن يكون مسبوقاً باستفهام، أو نفي، لأنَّ الوصف بمنزلة الفعل، وهو مع مرفوعه بعده لا يكون جملة إلا مع دخول معنى يناسب الفعل، ومنه: النفي، والاستفهام، فنقول: أقائم زيدٌ، وما قائمٌ زيدٌ.^(٨٨)

٣-٧-٢ معنى الدعاء

معنى الدعاء - وهو فرع عن الأمر - من المعاني التي تؤدي في الأصل بالجملة الفعلية، ولقد جاءت الجملة الاسمية دالة على معنى الدعاء خروجاً عن هذا الأصل وفق مبدأ الحركة والتداخل بين معاني الكلام في الجملتين، نحو قول بعض العرب حين سُئل: كيف أصبحت؟ قال: حمدُ الله وثناءً عليه. وحمل على هذا المعنى قول الله تعالى: ﴿صَبَرَ حَيْلَ﴾ [يوسف: ١٨]. وفي دلالة الجملة الاسمية على معنى الدعاء خروجٌ عن الأصل، لأنَّ الدعاء معنى من المعاني غير الواجبة. وقد استشعر ابن عييش ذلك في قوله بعد إيراد قوله: حمدُ الله، وثناءً عليه: «والنصب هو الوجه على الفعل المتrocك إظهاره»^(٨٩).

٤-٢ الجملة الاسمية المركبة

١-٨-٢ وقوع خبر المبتدأ جملة طلبية

تحبيء تراكيب نحوية في سياق الحديث عن الجملة الاسمية تبدو مخالفة للأصل الذي يعود إليه هذا النوع من الجمل، نحو قوله: زيدٌ أضربه^(٩٠)، ومنه قوله تعالى:



﴿بِأَنْثُرَ لَامْرَجاً﴾ [ص: ٦٠]، وتبعد مخالفة الأصل في أن الخبر قد وقع جملة غير خبرية في هذه التراكيب، وهذا ملهم دلاليٌ مخالف للأصل؛ ويمكن أن يبدي هذا التركيب متّسقاً إذا نصب الاسم المتقدم، نحو: زيداً أضربه، لأن الطلب معنى لائق بالفعل. ونبرز في هذه المسألة تحليل النحوين في ضوء نظرية معاني الكلام؛ إذ يقرّون بأن هذه التراكيب تراكيب طلبية، وأما الاسم المرفوع أول الجملة فهو بمنزلة النداء، ولكنَّ تنبية المخاطب إلى موضوع الخطاب، لا إلى الإقبال إلى المخاطب، ثم يجيء بعد ذلك المعنى المراد المستفاد من الجملة الطلبية بعده، وتكون الجملة حينئذٍ طلبية لا خبرية، لأنَّ الجملة إذا كان خبرها جملة فعلية فمعنى الكلام منعقد على جزئها الأخير.^(٩١) ويمكن أن نعمم هذا الأصل على الجملة الاسمية المركبة التي يكون خبرها جملة فعلية منافية فتعتبرها منافية.

٢-٨-٢ جملة الصلة والنعت والحال والخبر والجزاء

يشترط في الجمل الواقعه صلة، أو نعتاً، أو حالاً، أو خبراً، أو جزاءً أن تكون خبرية لا إنسانية.^(٩٢) لأن هذه الجمل الصغرى داخل الجملة الكبرى ذات تعالق دلالي مع الجملة التي تنضوي هذه الجمل تحتها؛ لذلك لا يستقيم أن تكون هذه الجمل من قبيل الجمل الإنسانية. وكذلك الغرض من النعت البيان والإيضاح، والإنشاء ليس فيه خارج يعرفه المخاطب فيتخصّص به المنعوت.^(٩٣)

٣- الجملة الفعلية والمعاني اللائقة بها

الجملة الفعلية هي المصدرة بفعل حقيقي، نحو: قام زيد، وضرب اللص، وزيداً أكرمت. وإنما قيّدنا الفعل بقولنا: حقيقي، لأن الجمل المبدوءة بأفعال غير حقيقة، نحو: كان زيد قائماً، وظننت محمدًا قائماً، جمل اسمية رغم كونها مبدوءة بأفعال، لأن هذه أفعال ناقصة نعدُّها بدائل لحرروف من قبيل: ليت، ولعل، تتعاقب على الجمل الاسمية لتحدث فيها معانٍ جديدة.^(٩٤)

ويختزل مصطلح غير الواجب المعاني التي تؤدي بالفعل في الأصل، لأن الأمر، والشرط، والاستفهام معانٍ تؤدي بالفعل.^(٩٥) ونعني ما قلناه من فرضياتنا في هذه الدراسة من تداخل بين معاني الجملتين؛ لذلك قد يعبر بالجملة الفعلية عن المعاني الواجبة بمقتضى مبادئ تفسيرية سوف تتضح.



١-٣ معنى الطلب

تدل الجملة الفعلية في صورتها النموذجية على معنى الطلب، والمعنى الطلبية درجات في اقتضائها الفعل؛ إذ إنّ منها ما لا يليه إلا الفعل، نحو: الأمر والنهي، ومنها ما يعبر عنها بالحرف الذي يقتضي الفعل، نحو: التحضيض. والجامع لهذه المعاني الطلبية عدم وقوعها في العالم الخارجي، أو جهل المتكلم بوقوعها أثناء إنشاء الحديث. ويُعدّ معيّناً الأمر والنهي أصل المعانى بالطلب^(٩٦)؛ لذلك قال سيبويه عندهما: «فهما لا يقعان إلا بالفعل مظهراً، أو مضمراً»^(٩٧)، لأنّهما معنيان يقومان على تزوجية المخاطب إلى أمر لإنفاذه وأدائه في الكون الخارجي.^(٩٨) لذلك جعل النحوين نحو قولهم: زيد اضربه، تركيباً طليبياً قد بني معنى الكلام فيه على جزئه الثاني - كما سبق بيانه. ويتحقق معنى الأمر في البنية الفعلية (أ فعل)، ويتحقق كذلك في صيغة المضارع المسبوق بلام الأمر (ل يذهب). وأما معنى النهي فيتحقق في البنية الفعلية (لا تفعل، ولا يفعل). وتعد هذه الصور التركيبة نماذج للمعنىين الرئيسيين (الأمر، والنهي)، إذ إنها صيغ تدل في أصل الوضع على هذين المعندين.

٢- المعاني المتفرعة عن معنى الأمر والنهي

شقق النحوين هذين المعندين إلى عدد من المعاني، منها: الدعاء، والإغراء، والتحذير، والالتماس، ونحوها. لذلك نجد أن تحليل النحوين لأسلوب التحذير والإغراء (الأسد الأسد، وأخاك أخاك) يؤول إلى بنية فعلية شكلها التركيب في بنية العميقية (احذر الأسد، والزم أخاك)، فنلاحظ أن البنية الشكلية قد ارتدت إلى بنية الأمر تصريفيّاً، وفي إدحاهما بنية النهي معجمياً، فالتحذير له في البنية السطحية نمط تركيبيّ خاص به يختلف عن بناء الأمر. والنهي يعتمد على الاختزال في التركيب مراعاة للحالة التداولية عند إنجاز المعنى لفظياً، لكنه في بنية العميقية يرتد إلى تركيب الأمر والنهي.

٣- معنى الجزاء

يُعدّ معنى الجزاء في درجة تنحط عن درجة الأمر والنهي في طلب الجملة الفعلية، إذ يتحقق معنى الشرط بواسطة الجملة الفعلية في تراكيب مختلفة في الأصل، منها: أن





يتتصدر الكلام أداة من أدوات الجزم، نحو: إنْ يَأْتِ زِيدٌ أَكْرَمٌ. ومنها الجملة الطلبية مجرومة الجواب، نحو: زرني غداً أَكْرَمُكَ.^(٩٩) وربما تحقق هذا المعنى بالجملة الاسمية التي دخلتها معنى الشرط خلاف الأصل، لعموم المبتدأ فيها وشيوعه، نحو: الذي يأتيني فله درهم.

٤-٣ معنى الاستفهام

يعلو معنايا الأمر والنهي معنى الاستفهام في رسوخهما في باب الطلب، لأن حروف الاستفهام قد يستفهم بها وليس بعدها إلا الأسماء. وتحجب الإشارة إلى أن ولاية الفعل لأدوات الاستفهام هي الأصل، لأن عدم الوجوب يستلزم أن يكون المستفهم عنه حدثاً لا ذاتاً. وإنما جاز أن تليه الأسماء لأن الاستفهام لا يطلب ترجية المخاطب إلى فعل معين كما في الأمر والنهي، إنما تسترشد مخبراً عن حدث من الأحداث.^(١٠٠)

٤-٤ المعاني المتولدة عن معنى الاستفهام

يعد العرض، والتمني، والتحضيض معانٍ مولدة من الاستفهام وفيها معنى الأمر؛ لذلك كان من اللائق أداؤها بالجملة الفعلية في الأصل، حيث إنّ بين هذه المعاني الثلاثة وبين الاستفهام من ناحية، والأمر من ناحية أخرى نوعاً من الاسترسال الدلالي التركيبية؛ فهي معانٍ أقوى من الاستفهام في طلب الفعل، ودون الأمر في الإلزام بتحقيقه، نحو: هلاً، وألا، وألا.



خاتمة

لعل هذا العمل قد أجمل جهود جيل من الباحثين حاول الإفادة مما جدّ على صعيد البحث اللغوي العالمي في قراءة التراث النحو العربي وبين عناصر الالقاء بين الجدولين المعرفيين وفتح الباب لإعادة التأليف في نحو العربية وقواعدها على نحو مُجدد وغير منبت. ولعل أهم ما انتهى إليه اتفاق النظرية النحوية العربية والنظرية التداولية المعتمدة على منوال أوستين وسيرل على أن صدر الكلام موضع تجليّة قصد المتكلم ووسم القوة المقصودة بالقول فيه. وبين أثر هذا الأصل في صياغة القواعد التفصيلية في عامة أبواب علم الإعراب. كما بين أن النظرية العربية تحالف التداولية العامة في قوله إن القوة المقصودة بالقول تتحقق بالفعل.

وذهب النحاة العرب - مراعاة لخصائص لسانهم - إلى أن الحرف هو الواسم النموذجي لمعنى الكلام أو القوة المقصودة بالقول.

لكن صدر الكلام الذي عدته التداولية أصلا عاما لعامة الألسنة البشرية يحتاج إلى تعديل يأخذ بالحسبان أنماط الألسنة البشرية على النحو الذي ضبطه اللسانى الفرنسي لوسيان تانيار (L.Tesniere) ^(١٠١). فقد قسم الألسنة إلى ثلاثة أصناف :

- ألسنة يسمّيها ألسنة ذات ترتيب نازل (centrifugal language) وهي التي يكون الفعل في صدرها مثل الجملة الفعلية في العربية ويصح فيها القول إن صدر الجملة فيها موضع وسم معنى الكلام أو القوة المقصودة بالقول.
- ألسنة ذات ترتيب صاع (centripetal language) مثل اليابانية وهي ألسنة يكون ترتيب عناصرها مفعول + فاعل + فعل. فيكون مبدئياً تجليّة قصد المتكلم في ذيل الجملة.
- وألسنة هجينة تجمع بين خصائص هذا وذاك؛ وقد عدّ لوسيان تانيار الفرنسية والإنجليزية منها.

لا نستطيع في هذا البحث الإجابة عن هذه الأسئلة لكننا نشير إلى أن دراسة كيفية وسم معاني الكلام في ألسنة مثل اليابانية ذات الترتيب الصاعد، والتعمق في مفهوم الألسنة الهجينة قد يعودان بالنفع على دراسة العربية ويفسّر خصوصية وسم معاني



الهوامش:

١. يشكر الباحثان جامعة القصيم لتشجيعها هذا البحث وتدعميهما له أدبياً ومادياً.
٢. قال ثامن حسان في كتابه اللغة العربية معناها ومتناها ص ١٢ : «اتسمت الدراسات اللغوية العربية بسمة الاتجاه إلى المبني أساساً ولم يكن قصدها إلى المعنى إلا تبعاً لذلك وعلى استحياء» وقال أيضاً ص ١٦ : «والمعروف أن هذا الجانب التحليلي من دراسة النحو لا يمس معنى الجملة في عمومه لا من الناحية الوظيفية العامة كالإثبات والنفي والشرط والتأكيد والاستفهام والمعنى ...» وفي ص ١٨ قال : «النحو العربي أخرج ما يكون إلى أن يدعى لنفسه هذا القسم من أقسام البلاغة الذي يسمى علم المعاني» وفي ص ١٨٩ من المرجع نفسه قال : «التعليق هو الفكرة المركزية في النحو العربي وأن فهم التعليق على وجهه كافٌ وحده للقضاء على خرافات العمل النحوي»
٣. قال سيرل في كتابه الأعمال اللغوية: بحث في فلسفة اللغة، ترجمة: أميرة غنيم، ص ٣٩ : «قد يذهب في الاعتقاد أيضاً أن مقاربتي هي مجرد دراسة [للكلام] [parole] بدلاً من (اللسان) بالمعنى الذي أقره فردینان دی سویر للمصطلحين. لكنني أؤكد في المقابل أن دراسة ملائمة للأعمال اللغوية هي دراسة لـلسان [langue]»
٤. مثل: أحكام المحاكم، وإعلان استقلال دول، وإعلان الحروب، وتوقيع المعاهدات بين الدول، أو إعلان نقضها.
٥. Larcher , P. 1980, Information et performance en science arabo-islamique du langage, these de doctorat de 3 cycle, Université de ParisIII inédit. مخطوطة
٦. إطلاالت على النظريات اللسانية والدلالية في النصف الثاني من القرن العشرين ٤٩٩ / ١
٧. Larcher, P. 2013 , Arabic Linguistic Tradition III: Pragmatics, , pp 185-213, in OWENS, Jonathan.2013, The Oxford Handbook of Arabic linguistics, Oxford University Press.
٨. Larcher, Pierre, 2014, Linguistique arabe et pragmatique, préface de Kees Versteegh, Études arabes médiévales et modernes PIFD 281, Beyrouth, Presses de l'Ifpo, , ISBN : 978-2-35129-401-8, 438 p.,
٩. يسمح التبويب المزدوج لابن هشام الأنصاري رغم ذلك بافتراض أن ثنائية الخبر والإنشاء كانت طرداً لمقولة فقهية، وتؤكّد الملاحظة التالية للكفوبي الجنوبي الفقهية لمقولة الإنشاء، يقول الكفوبي في كليات العلوم ٣١٤ / ٥ : « فعل اللسان هو للإخبار لا للإنشاء كما أن سائر الجوارح للإنشاء لا للإخبار، لكن الشّرع جعل فعل اللسان إنشاء شرعاً فصار كسائر أفعال الجنوبيين » أما كيفية حصول



هذا التعميم فإن بقية البحث هي التي توضحه. عندما راجعنا سلسلة النحاة لاحظنا أنه لا يوجد أثر لمفهوم الإنشاء عند أي نحوي سابق لابن الحاجب، إلا أن ابن الحاجب ليس نحوياً فحسب، بل هو أصولي أيضاً. انظر: إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية /١٥٠٢.

١٠. تركيز البلاغة الأرسطية بحسب مصطلحات أوستين على عمل التأثير بالقول النموذجي وهو الإقناع، وأما البلاغة العربية فتركز على النشاط المضمن في القول. انظر: إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية /١٥٠٧.

11. Moutawakil,A. Réflexions sur la théorie de la signification dans la pensée linguistique arabe. Publications de la Faculté des Lettres. Rabat.

١٢. انظر عرضاً نقدياً وافياً له عند خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص ٣٣-٣٤.

١٣. نشره تحت عنوان: تقديم عام للاحتجاه البراغماتي ضمن كتاب أهم المدارس اللسانية ١٩٨٧م.

١٤. انظر: مفهوم الاسترسال في بعض البحوث التونسية، ضمن أعمال ندوة (الاسترسال في الظاهرة اللغوية) التي أقيمت في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة ٢٠٠٢م.

١٥. انظر: كتاب الشرط والإنشاء النحووي للكون، ضمن العدد ٥٨ من سلسلة حوليات الجامعة التونسية.

١٦. هو المحل الوجودي والمحل الإنثائي والمحل الواوي (نسبة لواو العطف).

١٧. انظر: منصور ميغري، نظام القول في العربية ص ٨٦.

١٨. قال الشريف في أطروحته الشرط والإنشاء النحووي للكون ١/٥٢٠: «الأصل عند نحاتنا في معاني الكلام أن يؤدى بالحرف»

١٩. يجد القارئ معلومات نشر هذه الأعمال في ثبت المصادر والمراجع.

٢٠. انظر: جاك موشر - آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية ص ٦٣.

٢١. انظر: شكري المبخوت، اتصال الأفعال اللغوية وانفصالها ص ٣٣.

٢٢. انظر: خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص ٥٠٢.

٢٣. انظر: قال سيرل في كتابه: الأفعال اللغوية: بحث في فلسفة اللغة، ترجمة أمير غنيم، ص ٣٩: «يكمن سر تركيز هذه الدراسة على الأفعال اللغوية ببساطة في ما يلي: إن كل تواصل لغوي يستدعي أفعالاً لغوية. وإن الوحدة في التواصل اللساني ليست الرمز، أو الكلمة، أو الجملة، ولا حتى الشكل المتجذر للرمز والكلمة والجملة، وإنما هي إنتاج الرمز



أو الكلمة أو الجملة أو إصدارها عند إنجاز عمل لغوي. فأن تعتبر الشكل المنجز رسالة هو أن تعتبره متّجاً أو مُصدراً. وعلى نحو أدق، فإن إنتاج شكل جملة أو إصداره بالامتثال إلى شروط معينة هو عمل لغوي. وإن الأفعال اللغوية (وسنف瑟 ضرورياً منها لاحقاً) هي الوحدات الأساسية أو الدنيا للتواصل اللغوي»^{٢٤}

. ٢٤. انظر: جاك موشر - آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية ص ٦٨.

. ٢٥. انظر: محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب /٢٨٦٣.

. ٢٦. انظر: جاك موشر - آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية ص ٧٤. وسيرل، الأفعال اللغوية: بحث في فلسفة اللغة، ترجمة: أميرة غنيم، ص ٣٩.

. ٢٧. انظر: عز الدين المجدوب وعلي السعدي وناصر الحريص، الاشتقاء الدلالي في نظرية «معنى - نص» ص ٦٤. ونزيدها توضيحاً فنقول: هي ثنائية منطقية تنتظرها في البحث اللغوي العربي القديم ثنائية الحروف الأصول والفرع في الأصوات والتمييز بين الرفع وعلاماته أو النصب وعلاماته وكذلك الجر أو الجزم وعلاماته. وهذه أربعة أصناف أفرادها ما ذكرنا، وبناء عليه يكون المدلول اللغوي في لسان ما صنفاً تمثل المعاني أفراده. من ذلك أن نظام الضمائر في العربية يتكون من خمسة أصناف بالنسبة إلى المخاطب (أنت، أنت، أنت، أنتم ، أنتن) بينما يتكون في الانجليزية من صنف واحد أو مدلول واحد هو (YOU) ولا تمثل ضمائر العربية عندما تترجم إلى هذا اللسان إلا مجرد معانٍ ومتغيرات يدلّ عليها السياق والقرائن الأخرى، أما مدلول ضمير غير العاقل IT فهو صنف في الانجليزية يختص بعلامة لغوية بينما هو معنى من معاني ضمير الغائب المؤنث في العربية عندما يدل على الجمع. وتكمّن أهميّة رائز الاستبدال في فصل الأصناف من الأفراد في كافة المستويات اللغوية حسب نظام كل لسان دون تشويه له.

. ٢٨. انظر: شكري المبخوت، اتصال الأفعال اللغوية وانفصالها ص ٤٤.

. ٢٩. انظر: الشريف، الشرط والإنشاء التحتوي للكون، ١/٦٧ وما بعدها.

. ٣٠. لأن بولغار وإيغور ملتشوك، التعلق في الوصف اللغوي بالإنجليزية ، Dependency in Linguistic Description ص ١٦٩ ، ١٦٢.

. ٣١. لأن بولغار وإيغور ملتشوك، التعلق في الوصف اللغوي بالإنجليزية، Dependency in Linguistic Description ص ٣٢.

. ٣٢. ومثلها أن يختار المتكلم في مقوله الجمع بين المفرد والمثنى والجمع وأن يختار ضرورة ضمن



مقوله الجنس بين التذكير والتأنيث.

٣٣. حسب قيود يضبطها الوصف اللغوي مثل القيود على الضمة والألف والواو في تحقق صنف الرفع.

٣٤. لأن بولغار وإغور ملتشوك، التعليق في الوصف اللغوي بالإنجليزية in Dependency .^{٣٩} Linguistic Description

35. Irène Tamba, Irene, 1988 La Sémantique PUF, p 78

٣٦. قال ابن السراج في الأصول ١ / ٥٦ «واعلم: أنه ربما شذ شيء عن بابه فينبغي أن تعلم أن القياس إذا اطرد في جميع الباب لم يعن بالحرف الذي يشد منه، فلا يطرد في نظائره. وهذا يستعمل في كثير من العلوم، ولو اعترض بالشاذ على القياس المطرد لبطل أكثر الصناعات والعلوم»

وقال الرضي في شرح الكافية ٤ / ٢١٤: «والإنشاءات، في الأغلب، من معانى الحروف، والحرروف لا يتصرف فيها، وأما الفعل، نحو: بعت، والجملة الاسمية نحو: أنت حر، فمعنى الإنشاء عارض فيها»

٣٧. ورد ذلك تحت عبارات مختلفة منها القول بتضمن الاسم معنى الحرف وتضمن الاسم معنى الفعل، أو القول بتطفل قسم على قسم، من هذا قول الرضي في شرح الكافية ١ / ١٠٤: «إِنْ قَلْتَ: إِذَا شَابَهَ الْأَسْمَاءُ غَيْرَ الْمُنْصَرِفِ الْفَعْلِ، فَقَدْ شَابَهَ الْفَعْلُ، أَيْضًا، فَلَمْ كَانْ إِعْطَاءُ الْأَسْمَاءِ حَكْمَ الْفَعْلِ أَوْلَى مِنْ الْعَكْسِ؟ فَالْجَوابُ أَنَّ الْأَسْمَاءَ تَطْفَلُ عَلَى الْفَعْلِ فَيَمْكُرُ هُوَ مِنْ خَواصِ الْفَعْلِ... وَإِذَا اتَّفَقَ مِشَابَهَةُ الْأَسْمَاءِ لِلْحُرْفِ بِاحْتِياجِهِ إِلَى غَيْرِهِ كَالْمُصْوِلَاتِ، وَالْمُضْمِرَاتِ، وَالْغَيَايَاتِ، أَوْ بِتَضْمِنِ مَعْنَاهُ كَأسِاءَ الشَّرْطِ وَالْاسْتِفَهَامِ وَنَحْوَ ذَلِكَ، كَمَا يُجِيءُ فِي بَابِ الْمَبْنَىِ، بَنِي الْأَسْمَاءَ لِتَطْفَلِهِ عَلَى الْحُرْفِ فِيهَا يَخْصُهُ، وَهُنَّا يَكْفِي أَدْنَى مِشَابَهَةً لِأَجْلِ بَنَاءِ الْأَسْمَاءِ، بِخَلْفِ مِشَابَهَتِهِ لِلْأَفْعَالِ، وَذَلِكَ لِتَمْكِنِ الْحُرْفِ وَرَسْوَخِهِ فِي الْبَنَاءِ»

٣٨. انظر: سيبويه، الكتاب، ٣ / ١٦٣ ، وأفراح المرشد، الواجب وغير الواجب، ص ١٠٣ - ١١٢ ، والشاهد قول الله تعالى: ﴿ هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِنْ دِيْرِهِمْ لِأَوْلَى الْحَسْرِ مَا ظَنَنْتُمْ أَنْ يَخْرُجُوا وَظَنَنْتُمْ أَنَّهُمْ مَانَعْتُهُمْ حُصُونُهُمْ مِنْ أَنْ يَأْتِيَهُمْ ﴾ [الحشر: ٢]

٣٩. قال الرضي عن التركيب الاسمي الدال على معنى الشرط من قبيل: الذي يأتيني فله درهمان: إنه غير راسخ العرق في الشرطية. انظر: شرح الكافية ١ / ٢٧٠ .



٤٠. قال سيبويه ٢/١٤٦: «لم تكن ليت واجبة، ولا لعل، ولا لأن» ويصرح النحويون بكون الكلام قد خرج عن الابتداء بدخول (لأن) قال ابن عيسى: «لأن، وليت، ولعل، ولكن، تمنع من دخول الفاء في الخبر؛ لأنها عوامل تغير اللفظ والمعنى» وسبقه ابن السراج إلى مثل هذا في: الأصول ٢/١٦٨، ونقل الإستراباذى في: شرح الكافية ٤/٣٣١ عن الزجاج قوله عن (لأن): «هي للتشبيه إذا كان خبرها جاماً، نحو: لأن زيداً أسدًا، وللشك إذا كان صفة مشتقة، نحو: لأنك قائم؛ لأن الخبر هو الاسم، والشيء لا يشبه بنفسه»
٤١. تتبع الباحثة أفراد المرشد هذه الأصناف، فجعلت التعجب، والمدح، والذم مصنفة في المعاني الواجبة، وأما المنصوبات بالفعل المتروك إظهاره فاكتفى سيبويه بكشف معانيها التي تدرج ضمنها، نحو: الأمر، والتحذير والإغراء، والتحضير، والدعاء، والتمني، والترجى ... وهذه المعاني قد صنفها سيبويه في ثنايته؛ فاشتراكها في الحكم (عني به كونها منصوبات بفعل متروك إظهاره) لا يعني اشتراكها في المعنى. انظر: الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه ص ٣٣٨.
٤٢. قال الرضي في شرح الكافية ٤/٢١٤: «الإنشاءات في الأغلب من معاني الحروف، والحرروف لا يتصرف فيها، وأما الفعل، نحو: بعث، والجملة الاسمية، نحو: أنت حُرٌّ، فمعنى الإنشاء عارض فيها» وقال أيضاً ٤/٢٣٨ عن قوله: والله ما هي بنع الولد: « فهو إنشاء جزء الخبر»
٤٣. انظر: محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب ٢/٨٦٣.
٤٤. ما زال التمييز بين المعاني الأولية وغير الأولية يحتاج إلى بحث مستقل، ونحن في بحثنا نتبين آراء نقر باختلاف القدماء والمحدثين حولها، من هذا تصنيف معنى التعجب في المعاني الأولية أو غير الأولية.
٤٥. نجلب هنا في المصطلحين إلى اختلاف النحويين في ناصب الحال في نحو: هذا زيد منطلق، إذ إن كثيراً من النحويين يجعله معنى الإشارة، وبعضهم يجعله معنى التنبيه. انظر: نتائج الفكر ص ١٧٩.
٤٦. قال سيبويه ٣/١٠٤: «اعلم أن القسم توكيده لكلامك» وقال أيضاً ٢/٢٠٨: «أول الكلام أبداً النداء» وقال البرد في المقتضب ٣/٢٩٨: «إنما حق النداء أن تعطف به المخاطب عليك، ثم تخبره، أو تأمره، أو تسأله، أو غير ذلك مما توقعه عليه»
٤٧. انظر: خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص ١٥٢، وأفراد المرشد،



الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه ص ١٤٣، ٢٥٦.

٤٨. ينکب هذا التصور طعون المحدثين في التقسيم الثلاثي للكلام لأنها طعون تستند إلى نظرية الشروط الضرورية والكافية في تصورها للحدود الصارمة بين المقولات، في حين أن ما تصوره من حرکة بين الأصناف تؤيد تعابيرات القدماء من قبيل قول الرضي في شرح الكافية ١ / ١٠٤: «وإذا اتفق مشابهة الاسم للحرف باحتياجه إلى غيره ... أو يتضمن معناه ... بُني الاسم لطفله على الحرف فيها يخصه» وقال أيضاً ٤ / ٤٤: «إنما اشترط في نصب الفعل ألا يتوسط (إذن) بل يتتصدر؛ لأن نصب الفعل لغرض التنصيص على معنى الشرط في (إذن)، والشرط مرتبته الصدر، فإذا توسرت كلمة الشرط ضعف معنى الشرطية الأصلية، فمن ثمة تقول: والله إن أتيتني لأضر بنك، فكيف بالشرطية العارضة؟ فكم ضعف معنى الشرط لم يراع ذلك بنصب الفعل بعده»

٤٩. قال ابن السراج في الأصول ١ / ٦٠: «فاما قولك: كيف أنت؟ وأين أنت؟ وما أشبههما مما يستفهم به من الأسماء، فـ(أنت، وزيد) مرتفعان بالإبداء، وـ(كيف، وأين) خبران، فالمعنى في: كيف أنت؟ على أي حال أنت. وفي: أين أنت؟ في أي مكان أنت. ولكن الاستفهام الذي صار فيها جعل لها صدر الكلام» وقال ابن الحاجب في شرح المفصل ١ / ١٩٢ عن أسماء الاستفهام الواقعية أخباراً: «إنما كانت مقدمة؛ لأنها قسم من أقسام الكلام، وكل باب من أبواب الكلام فالقياس أن يتقدم أوله ما يدل عليه، كحرف الشرط والاستفهام والنفي والتمني والترجي والعرض والتبيه والدعاء والنداء»

٥٠. قال الرضي في شرح الكافية ١ / ١٠٤: «إذا اتفق مشابهة الاسم للحرف باحتياجه إلى غيره ... أو يتضمن معناه، كأسماء الشرط والاستفهام، ونحو ذلك كما يجيء في باب المبني بـ(الاسم)، لطفله على الحرف فيها يخصه»

٥١. قال الرضي في شرح الكافية ١ / ٢٧٠ عن هذا النوع من التراكيب: إنه «غير راسخ العرق في الشرطية».

٥٢. قال سيبويه في الكتاب ٢ / ٧٨: «المعنى أنك تريد أن تنبهه له منطلقاً، لا تريد أن تعرفه عبد الله؛ لأنك ظنت أن أنه يجهله، فكأنك قلت: انظر إليه منطلقاً، فمنطلقاً حالاً قد صار فيها عبد الله وحالاً بين منطلقاً وهذا، كما حال بين راكب والفعل حين قلت: جاء عبد الله راكباً، صار عبد الله وصار الراكب حالاً. فكذلك هذا. وذاك بمنزلة هذا. إلا أنك إذا قلت ذاك فأنت تنبهه لشيء مُترافق» وقال الرضي في شرح الكافية ٤ / ٢٦٢ عن قوله: هذا في الدار



- أبوه: «والعامل فيه معنى الإشارة ... ولو صرحت بها هو معناه لقلت: أشير إليه في الدار، أي كائنا في الدار، فلفظ أشير، يعمل النصب في لفظ (في الدار) لكونه حالاً، لقيامه مقام الحال المحنوف» وقال السهيلي، نتائج الفكر، ص ١٧٩: «كان التنبية في أول الكلام أولى بهذا الوطن، لأنه بمنزلة الأمر الذي له صدر الكلام». والخلاف بين التحويين في العامل في الحال في هذا التركيب؛ لذلك فإن فقدان الاسم هنا القوة الإحالية هي ما جعلته يقترب من الفعل فيعمل في الحال؛ لذلك متى اكتسب الاسم تعينا في الموضع نفسه لم يجز أن يتتصب الحال، نحو: زيد أخوك قائمًا. نصّ على هذا ابن السراج في الأصول ٢١٨/١
٥٣. قال الرضي في شرح الكافية ١٤٩/٣: «واعلم أن بناء (كم الخبرية) ... لتضمنها معنى الإنشاء الذي هو بالحروف غالباً، كهمزة الاستفهام، وحرف التخصيص ، وغير ذلك؛ فأشبّهت ما تضمن الحرف»
٥٤. ابن يعيش في شرح المفصل ١١٤/١: «والنصب هو الوجه على الفعل المتروك إظهاره»
٥٥. قال الفارسي في التعليقة ١٩٦/١: «المصادر إذا كانت نكرة في هذا الباب قامت مقام الأفعال، نحو: سقياً، وما أشبهها. وإنما قامت مقامها لما كانت نكرة مثل الأفعال» وقال ابن جنبي في الخصائص ١٠٤/١: «والضمير بالإجماع أبعد شيء عن الفعل، من حيث كان الفعل موغلًا في التنكير، والاسم المضرم متنه في التعريف» وقال ابن يعيش ١١/٧: «الأفعال في غاية الإبهام والتنكير فلا يحصل بالإضافة إليها تعريف ولا تخصيص»
٥٦. قال الرضي في شرح الكافية ٤/١١: «وأكثر ما يستعمل في الإنشاء الإيقاعي من أمثلة الفعل هو الماضي، نحو: بعثت، واشتريت، والفرق بين بعث الإنسائي، وأبيع المقصود به الحال، أن قوله: أبيع، لا بد له من بيع خارج حاصل بغير هذا اللفظ تقصد بهذا اللفظ مطابقته لذلك الخارج ... وأما بعث الإنسائي فإنه لا خارج له تقصد مطابقته، بل البيع يحصل في الحال بهذا اللفظ، وهذا اللفظ موجود له»
٥٧. قال الرضي في شرح الكافية ١٠٤/١: «وإذا شابه الفعل الحرف بلزموم معنى الإنشاء الذي هو بالأصل للحرف أعطي حكم الحرف في عدم التصرف، كما في: عسى، و فعل التعجب» ، وفي: معاذ الدخيل، منزلة معانى الكلام في النظرية النحوية العربية ص ٩٥: «إن القواعد المسيرة لمعانى الكلام في العربية قادرة على تفسير ظاهرة الجمود في بعض الأفعال، حيث إنَّ الحرف في الأصل له وظيفة إنشاء المعنى في الجملة؛ فمتى قام فعلُ من الأفعال بهذه الوظيفة أخذَ حكمًا من أحكام الحرف، وهو عدم التصرف بمقتضى المشابهة



- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجاريًّا -



حضرت سيره، فيجوز الرفع على قبيح، لأن الحصر كالنفي، وإنما للاقتصار على الشيء كقولك لمن ادعى الشجاعة والكرم والعلم: إنما أنت شجاع، أي فيك هذه الخصلة فقط، فيجوز الرفع، إذن، بلا قبيح.

٦٦. قال أبو حيان في ارتشاف الضرب /٢: «الكلام في اللغة. وأما في الاصطلاح فالذى نختاره أنه قول دال على نسبة إسنادية مقصودة لذاتها»

٦٧. قال أبو حيان في المصدر السابق: «(إسنادية) احتراز من النسبة التقييدية كنسبة الإضافة، نحو: غلام زيد، ونسبة النعت، نحو: الرجل الخياطُ، على أنه نعمت، ونسبة العامل، نحو: الضاربُ زيدًا، والإسناد نسبة شيء إلى شيء على سبيل الاستقلال».

٦٨. قال أبو حيان في المصدر السابق /٢: «والمؤلف كلاماً فعل وفاعل، وفعل ومفعول لم يسم فاعله، وأسماء مبتدأ وخبر، وأسماء ليس إيماناً نحو: نزال، وهيئات العراق، وأسماء مع حرف نحو: أقائم الزيدان ... وما هو في تقدير الاسم نحو: أما أنك ذاهب ... ومن اسمين وفعل على مذهب جماعة نحو: كان زيد قائماً»

٦٩. شرح الكافية /١/٣٣.

٧٠. شرح الكافية /١/٣٣.

٧١. نلاحظ هذا التأويل لما خالف الأصل في تحليلهم لأسلوب النداء إذ قال الرضي في شرح الكافية /١/٣٤٦: «وانتصاب المنادي عند سبيوه على أنه مفعول به وناصبه الفعل المقدر وأصله عنده: يا أدعوك زيداً، فحذف الفعل حذفاً لازماً لكثرة الاستعمال، ولدلالة حرف النداء عليه وإفادته فائدة، وأجاز المبرد نصب المنادي على حرف النداء لسده مسد الفعل ... وعلى المذهبين فـ(يا زيد) جملة»

٧٢. قال ابن هشام في مغني الليب /٢/٣٩: «مرادنا بصدر الجملة المسند والمسند إليه، فلا عبرة بما تقدم عليهما من الحروف، فالجملة من نحو: أقائم الزيدان، وأزيد أخوك، ولعل أباك منطلق، وما زيد قائماً، اسمية، ومن نحو: أقام زيد، وإن قام زيد، وقد قام زيد، وهلا قمت، فعلية. والمعتبر أيضاً ما هو صدر في الأصل»

٧٣. قال السيرافي في شرح الكتاب /٢/٦٤: «المبتدأ معنى من العوامل اللغوية، وتعرى الاسم من غيره في التقدير قبل أن يقترن به غيره؛ لأن الكلام يوضع كل كلمة منه تدل على معنى ما، ثم ترکب فيقترن بعضها ببعض، فيقع بها الفوائد المستفادة باقتراحها، وإن كانت كل واحدة منها دلت على معنى بعينه، ثم يدخل الناصب على المبتدأ إما تأكيداً، وإما



لتغيير معنى، فالتأكيد: إن زيداً قائماً، والمعنى: زيد قائم، وتغيير المعنى: ليت زيداً منطلق،
والاصل: زيد منطلق»

٧٤. قال الرضي في شرح الكافية ٤/٣٢٥: «معنى التأكيد تقوية الثابت»

٧٥. قال ابن يعيش في شرح المفصل ٨/٥٩: «لا فرق بين قولك: إن زيداً قائماً، وبين قولك:
زيد قائماً إلا معنى التوكيد»

٧٦. قال الرضي في شرح الكافية ٤/٣٥٣: « وإنما كانت لكن مثل إن لأن معنى الابتداء بعدها
لم يزل، لأن الاستدراك في الحقيقة معنى راجع إلى ما قبله لا إلى ما بعده، إذ هو حفظ
الكلام السابق نفياً كان أو إثباتاً عن أن يدخل فيه الاسم المتصل بلـكـنـ، فقولكـ: ما قـامـ
زيدـ لكنـ عـمـراـ قـائـمـ، حفـظـتـ فـيـهـ عـدـمـ الـقـيـامـ عـمـاـ توـهـمـ مـنـ دـخـولـ عـمـرـوـ فـيهـ، وـكـذـاـ فـيـ قـامـ
زيدـ لكنـ عـمـراـ لمـ يـقـمـ»

٧٧. قال الرضي في شرح الكافية ٢/٤٦٥: «والقصد بهذا الإبهام ثم التفسير تعظيم الأمر،
وتخفيم الشأن؛ فعلى هذا لابد أن يكون مضمون الجملة المفسرة شيئاً عظيماً يعنى به، فلا
يقال مثلاً: هو الذباب يطير»

٧٨. قال ابن يعيش في شرح المفصل ١/٤١١: «النفي إذا وقع الاسمُ بعد حرف نفي، وكان
بعده فعلٌ واقعٌ على ضميره، أو على ما هو متصلُ بضميره، فالاختيارُ فيه النصبُ، نحو:
«ما زيداً لقيته، ولا زيداً قتلته»، و«ما زيداً لقيت أباها، ولا عمرًا مررت به». وإنما صار
النصبُ هنا مختاراً لشبه حروف النفي بحروف الاستفهام، وحروف الجزاء، وحروف
الأمر والنفي» وقال الرضي في شرح الكافية ٢/٩٤: «أصل النفي دخوله على الفعل»

٧٩. قال الرضي في شرح الكافية ١/٢٩١ عن تابع اسم (لا) إذا كان مضافاً: «وجوزوا رفعه
حملـاـ عـلـىـ المـحـلـ، وـذـلـكـ لـأـنـ (ـلاـ) هـذـهـ مـشـبـهـةـ بـ(ـإـنـ)، فـكـمـاـ يـجـوزـ فـيـ تـوـابـعـ اـسـمـ (ـإـنـ)ـ وـإـنـ
كانـ مـعـربـاـ الـحـمـلـ عـلـىـ المـحـلـ، فـكـذـاـ فـيـ تـوـابـعـ اـسـمـ (ـلاـ)ـ مـعـربـاـ كـانـ، أـوـ مـبـيـناـ»

٨٠. شرح الكافية ١/٢٧٠.

٨١. قال الرضي في شرح الكافية ٤/٣٥٧: «اعلم أن هذه اللام: لام الابتداء المذكورة في
جواب القسم، وكان حقها أن تدخل في أول الكلام، ولكن لما كان معناها هو معنى (إن)
سواء، أعني التوكيد والتحقيق، وكلاهما حرف ابتداء كرهوا اجتماعهما، فأخرجو اللام
وصدرروا (إن)»

٨٢. قال الرضي في شرح الكافية ٤/٣٥٧: «ولا تدخل هذه اللام في حروف النفي، كما مر في



- جواب القسم، ولا في حرف الشرط، فلا تقول: إن زيداً لَئِنْ ضربَه يضرُّك، ولا على اسم فيه معنى الشرط، لأن اللام والشرط مرتبة كليهما الصدر، فمتناهٍ^١
٨٣. قال سيبويه ٣/٧١: «هذا باب ما تكون فيه الأسماء التي يجازى بها بمنزلة (الذى)، وذلك قوله: إن من يأتينى آتِيه ... وإنما أذهبت الجزاء من هاهنا؛ لأنك أعملت (كان، وإن) ولم يسع لك أن تدع (كان) وأشباهه معلقة لا تعملها في شيء، فلما أعملتهن ذهب الجزاء ولم يكن من مواضعه، ألا ترى أنك لو جئت بـ(إن، متى) تريدي: إن إن، وإن متى، كان محلاً»
٨٤. قال الرضي في شرح الكافية ١/٢٧١: «وأما كلمات الشرط الجازمة الثابتة الأقدام في الشرطية، فلا يدخلها شيء من نواسخ الابتداء إلا في الضرورة، فيضمِّر مع ذلك بعدها، ضمير الشأن، حتى لا تخرج كلمات الشرط في التقدير عن التصدر في جملها، وذلك نحو قوله: إن من يدخل الكنيسة يوماً يلق فيها جاذراً وظباء»
٨٥. انظر: الرضي، شرح الكافية ٢/٢٠٢.
٨٦. قال سيبويه ٢/١٤٤: «إذ لم تكن ليت واجبة، ولا لعل، ولا كأن»
٨٧. قال الرضي في شرح الكافية ٤/٣٣١: «ومشابتها معنى لطلق الفعل من حيث إن في (إن، وأن) معنى حفقت وأكدت، وفي (كأن) معنى شبّهت ... وفي (لكن) معنى استدركت ... وفي (ليت) معنى تمنيت، وفي (لعل) معنى ترجّيت ... إن (ليت) متضمنة معنى الفعل»
٨٨. قال ابن عييش في شرح المفصل ١/٩٦: «واعلم أن قولهم: «أقائمُ الزيدان» إنما أفاد نظراً إلى المعنى، إذ المعنى: أيقوم الزيدان؟ فتمَّ الكلامُ، لآنَّه فعلٌ وفاعلٌ، و«قائمٌ» هنا اسمٌ من جهة اللفظ و فعلٌ من جهة المعنى، فلما كان الكلام تاماً من جهة المعنى، أرادوا إصلاح اللفظ، فقالوا: «أقائمُ» مبتدأً و«الزيدان» مرفوعٌ به، وقد سد مسد الخبر من حيث إن الكلام تمَّ به، ولم يكن ثمَّ خبرٌ مذوقٌ على الحقيقة»
٨٩. ابن عييش، شرح المفصل ١/١١٤.
٩٠. يجعل النحويون وقوع الخبر جملة فعلية مخالفًا للأصل، إذ يكون في الأصل مفرداً، قال الجرجاني في المقتضى ١/٢٢٩ عن تركيب الخبر الواقع جملة فعلية: «اعلم أن الأصل قوله: ضربَت عبدَ الله، ثم يؤخر الفعل عن المفعول فيقال: عبدَ الله ضربَت، ثم يعود الفعل إلى ضمير الاسم ويرفع هو بالابتداء، فيقال: عبدَ الله ضربَته، لأجل أن الفعل إذا تعدد إلى ضميره لم يتعد إلىه، إذ لا يعمل مرتين. وإذا كان كذلك وجب رفعه بالابتداء وجعل الجملة التي هي ضربَته في موضع خبره»





٩١. قال سيبويه ١٣٨/١: «قد يكون في الأمر والنهي أن يُبنَى الفعل على الاسم، وذلك قوله: عبد الله أضربه، ابتدأ عبد الله فرفعته بالابتداء، ونبَّهَ المخاطب له لتعْرِفَه باسمه، ثم بنيت الفعل عليه كما فعلت ذلك في الخبر» والخبر عند السيرافي - في شرح الكتاب ١/١٥٧ - ليس بخبر في الحقيقة، إذ قال: «فإن قال قائل: إذا قلتم: زيد قُمَّ إِلَيْهِ، وجعلتم زيداً مبتدأ، فقد وجَبَ أَنْ يَكُونَ (قُمَّ إِلَيْهِ) خبره؛ لأنَّ المبتدأ لابد له من خبر، والخبر ما صحَّ فيه الصدق والكذب، وفعل الأمر لا يَكُون صدقاً ولا كذباً، فكيف صحَّ أَنْ يَكُونَ خبراً؟ فالجواب في ذلك أَنْ قوله: زيد قُمَّ إِلَيْهِ، ليس بخبر في الحقيقة عن زيد، وإنما هو واقع موقع خبره، ومغْنِ عنه، وليس بخبر حقيقِي»

٩٢. قال الجرجاني في المقتصد ١/٣١٦: «والصلة بالمبتدأ والخبر كقولك: الذي أخوه منطلق، وبالظرف كقولك: الذي في الدار، وبالشرط والجزاء كقولك: الذي إن تكرمه يكرمك ... ولا يوصل بغير هذه الجمل التي تقدم أنها تكون أخباراً، فلا يدخل في الصلة الاستفهام والأمر والنهي والتعجب وما أشبه ذلك مما ليس بخبر محض ... لأجل أن الصلة يؤتى بها للإيضاح والتبيين، وليس في الاستفهام والأمر والنهي إِيضاً ... والفصل بين الموصول والمبتدأ أَنْكَ إذا قلت: زيد أضربه، احتمل أن يكون خبر المبتدأ ما ليس يدخله الصدق والكذب لأجل أن المعنى على النصب فقولك: زيد أضربه، بمنزلة: أضرب زيداً ... ولو قلت: جاءني الذي أضربه، لم يمكنك أن تنصب الذي بـ(أضربه) لأنَّ الذي لابد له من صلة، فإذا نصبتـهـ بـ(أضرـبـ) لم تكن له صلة»

٩٣. قال ابن يعيش في شرح المفصل ٣/٥٣: «وشرطنا في الجملة التي تقع صفة أن تكون محتملة للصدق والكذب، تحرزاً من الأمر والنهي والاستفهام نحو: قم واقعد ولا تقم ولا تقعد وهل يقوم زيد؟ فإن هذه الجمل لا تقع صفات للنكرات كما لا تقع أخباراً ولا صلات لأنَّ الغرض من الصفة الإيضاح والبيان بذكر حال ثابتة للموصوف يعرفها المخاطب له ليست لمشاركه في اسمه، والأمر والنهي والاستفهام ليست بأحوال ثابتة للمذكور يختص بها، وإنما هو طلب واستعلام لا اختصاص له بشخص دون شخص»

٩٤. قال سيبويه ٢/٣١٤ عن ظن ونحوه من الأفعال: «ولكنه فعل بمنزلة (ليس) يجيء لمعنى، وإنما يدل على ما في علمك» وقال أيضاً ٢/٣٦٨: «إنما افترقت (حسبت) وأخواتها والأفعال الآخر لأنَّ (حسبت) وأخواتها إنما أدخلوها على مبتدأ ومبني عليه لتجعل الحديث شكراً أو علمها، والأفعال الآخر إنما هي بمنزلة اسم مبتدأ والأسماء مبنية عليها»



٩٥. قال الرضي في شرح الكافية ٤٧٠ / ١: «ولا شك أن التحضيض والعرض والاستفهام والنفي والشرط والنهي والمعنى معانٍ تليق بالفعل»

٩٦. قال سيبويه ١ / ١٢: «وأما بناء ما لم يقع فإنه قوله آمراً: اذهب، واقتـل، واضرب»

٩٧. سيبويه، الكتاب ١ / ٢٩.

٩٨. انظر: خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص ١٣٢ .

٩٩. قال سيبويه ٣ / ٩٣: «فاما ما انجز بالامر فقولك: ائتي آنك، وأما ما انجز بالنهي فقولك: لا تفعل يكن خيرا لك .. وإنما انجز هذا الجواب كما انجز جواب (إن تأتنى) بـ(إن تأتنى) لأنهم جعلوه معلقا بالأول غير مستغن عنه إذا أرادوا الجزاء، كما أن (إن تأتنى) غير مستغنية عن (آنك). وزعم الخليل أن هذه الأوائل كلها فيها معنى (إن فلذلك انجز الجواب»

١٠٠. قال سيبويه عن الأمر والنهي ١ / ١٣٧: «لا يقعان إلا بالفعل مظهراً أو مضمراً، وهما أقوى في هذا من الاستفهام؛ لأن حروف الاستفهام قد يستفهم بها وليس بعدها إلا الأسماء، نحو قوله: أزيد أخوك؟ ومتى زيد منطلق؟ وهل عمرو ظريف؟»

101. Tesnière , Lucien, 2015 Elements of Structural Syntax, , Translated by Timothy Osborne and Sylvain Kahane, , John Benjamins Publishing Company.





قائمة المصادر والمراجع .

ثبت المصادر والمراجع

• المصادر والمراجع العربية:

١. ابن الحاجب، الإيضاح في شرح المفصل، تحقيق: موسى العليي، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٨٢ م.
٢. ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط: الثالثة، ١٤٠٨ هـ، ١٩٨٨ م.
٣. ابن يعيش، شرح المفصل، عالم الكتب، بيروت.
٤. الإسترابادي، رضي الدين، شرح الكافية، تحقيق: يوسف حسن عمر، جامعة قاريونس، ١٣٩٨ هـ، ١٩٧٨ م.
٥. الأندلسبي، أبو حيان، ارتشاف الضرب من لسان العرب، تحقيق: رجب عثمان، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط: الأولى، ١٤١٨ هـ، ١٩٩٨ م.
٦. الأنصاري، ابن هشام، معنی الليب عن كتب الأعرب، تحقيق: محمد محبي الدين عبد الحميد، دار الطلائع، القاهرة.
٧. أهم المدارس اللسانية: تأليف جماعي، المعهد القومي لعلوم التربية، وزارة التربية القومية، تونس، ١٩٨٦ م.
٨. بن حمودة، رفيق، كتاب «الشرط والإنشاء النحوي للكون»، ضمن حلقات الجامعة التونسية، عدد ٥٨، ٢٠١٣ م.
٩. بن عمر، لطفي، مصطلح الواجب وغير الواجب بين سيبويه وابن يعيش، رسالة ماجستير، إشراف عز الدين المجدوب، نوقشت سنة ٢٠٠٧ م، جامعة سوسة.
١٠. الجرجاني، عبد القاهر، المقتضى في شرح الإيضاح، تحقيق: كاظم المرجان، وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، ١٩٨٢ م.
١١. حسان، تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، القاهرة، ط: السادسة، ١٤٣٠ هـ، ٢٠٠٩ م.
١٢. الدخيل، معاذ، منزلة معانى الكلام في النظرية النحوية العربية. مقاربة تداولية، رسالة ماجستير في جامعة القصيم بإشراف عز الدين مجذوب نوقشت سنة



- ١٤٣٤ هـ، نشرها نادي القصيم الأدبي، ودار محمد علي الحامى، ط: الأولى، ٢٠١٤ م.
١٣. السهيلى، عبد الرحمن بن عبد الله بن أحمد، نتائج الفكر في النحو، دار الكتب العلمية، بيروت، ط: الأولى، ١٤١٢ هـ.
١٤. سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط: الأولى.
١٥. السيرافي، أبو سعيد، شرح كتاب سيبويه، تحقيق: رمضان عبد التواب، و محمود فهمي حجازي، و محمد هاشم عبد الدايم، وغيرهم، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، ط: الثانية، ١٤٢٩ هـ، ٢٠٠٨ م.
١٦. الشاوش، محمد، أصول تحليل الخطاب في النظرية التحوية العربية، جامعة منوبة، ط: الأولى، ١٤٢١ هـ، ٢٠٠١ م.
١٧. الشريف، محمد صلاح الدين، الشرط والإنشاء النحوي للكون - بحث في الأسس البسيطة المولدة للأبنية والدلالات، منشورات جامعة منوبة، تونس، ٢٠٠٢ م.
١٨. عاشور، المنصف، ظاهرة الاسم في التفكير التحوي، منشورات كلية الآداب، منوبة، ٢٠٠٤ م.
١٩. الفارسي، أبو علي، التعليقة على كتاب سيبويه، تحقيق: عوض بن حمد القوزي، مطبعة الأمانة، القاهرة، ط: الأولى، ١٤١٠ هـ، ١٩٩٠ م.
٢٠. الكفوبي، أبوبقاء، الكليات. معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق: عدنان درويش و محمد المصري، مؤسسة الرسالة.
٢١. المبخوت، شكري، اتصال الأعمال اللغوية وانفصالتها، ضمن كتاب ندوة الاسترسال في الظاهرة اللغوية بقسم العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة، أشرف على جمع النصوص ونشرها: المادي الجطاوى، وصالح الماجرى، وعز الدين المجدوب، ط: الأولى، ٢٠٠٤ م.
٢٢. المبخوت، شكري، إنشاء النفي وشروطه التحوية والدلالية، مركز النشر الجامعي، جامعة منوبة، ٢٠٠٦ م.
٢٣. البرد، المقتضب، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب.
٢٤. مجذوب، عز الدين - علي السعود وناصر الحريص: الاشتقاء الدلالي في



نظريّة «معنى - نص» مدخل إلى حوسبة اللغة العربيّة، ضمن حلويات الجامعة التونسيّة، عدد ٥٨، ٢٠١٣.

٢٥. مجذوب، عز الدين بالاشتراك، إطلاالت على النظريّات اللسانية والدلاليّة في النصف الثاني من القرن العشرين: مختارات معربيّة، ترجمة: مجموعة من الأساتذة

والباحثين، المجمع التونسي للعلوم والأداب والفنون، قرطاج، ط: الأولى، ٢٠١٢ م

٢٦. مجذوب، عز الدين، مفهوم الاسترسال في بعض البحوث التونسيّة، ضمن كتاب ندوة الاسترسال في الظاهرة اللغويّة بقسم العربيّة بكلية الآداب والعلوم الإنسانيّة بسوسة، أشرف على جمع النصوص ونشرها: المادي الجطاوي، صالح الماجري، وعز الدين المجذوب، ط: الأولى، ٢٠٠٤ م.

٢٧. المرشد، أفراد، الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه، رسالة ماجستير في جامعة القصيم بإشراف عز الدين المجذوب نوقشت سنة ١٤٣٥ هـ، نشرها كرسى الدكتور عبد العزيز المانع لدراسات اللغة العربيّة، ط: الأولى، ١٤٣٦ هـ.

٢٨. موشلار، جاك وآن ريبول: القاموس الموسوعي للتداولية، ترجمة: عدد من الباحثين بإشراف عز الدين مجذوب، المركز الوطني للترجمة، تونس، ٢٠١٠ م.

٢٩. ميغري، منصور، نظام القول في العربيّة. الخصائص التركيبية والدلاليّة والتداولية، رسالة دكتوراه في جامعة منوبة بإشراف عز الدين مجذوب نوقشت سنة ٢٠٠٧ م، نشرها مركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربيّة، الرياض، ط: الأولى، ١٤٣٦ هـ.

٣٠. ميلاد، خالد، الإنشاء في العربيّة بين التركيب والدلالة - دراسة نحوية تداولية-، جامعة منوبة، المؤسسة العربيّة للتوزيع، تونس، ط: الأولى، ٢٠٠١ م.

• المصادر والمراجع الأجنبية:

- Larcher, Pierre, 1980, Information et performance en science arabo-islamique du langage, these de doctorat de 3 cycle, Université de ParisIII inédit.
- Larcher, Pierre. 2013, Arabic Linguistic Tradition III: Pragmatics, p.p. 185-213, in OWENS, Jonathan., The Oxford Handbook of



Arabic linguistics, Oxford University Press .

- Larcher, Pierre, 2014, Linguistique arabe et pragmatique, préface de Kees Versteegh, Études arabes médiévales et modernes. PIFD 281, Beyrouth, Presses de l'Ifpo, 2014..
- Moutawakil, A. 1982, Réflexions sur la théorie de la signification dans la pensée linguistique arabe. Publications de la Faculté des Lettres. Rabat.
- Polguère, Alain & Igor A. Mel'čuk, 2009, Dependency in Linguistic Description, University of Montreal, John Benjamins Publishing Company.
- Tamba - Mecz, Irene, 1988, La Sémantique, PUF.
- Tesnière, Lucien.1959, Eléments de linguistique structurale, Klincksieck, Paris./ Elements, of Structural Syntax, , Translated by Timothy Osborne and Sylvain Kahane, 2015, John Benjamins Publishing Company.





المعاجم اللسانية العربية وأسس الصناعة المعجمية: قراءة وصفية تحليلية في آليات التصنيف.

A Lexicographic Assessment of Arabic Dictionaries of Linguistics

الدكتور: حاج هني محمد

ملخص البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى التعريف بجهود العرب المحدثين في مجال صناعة المعاجم اللسانية، وذلك برصد أهم المصنفات التي تم إنجازها في هذا الحقل اللغوي الجديد، وتعريف القارئ - مبتدئاً أم متخصصاً - بمختلف نهاذتها، وأهم مجالاتها المعرفية، مع تحديد أغراضها العلمية والتعليمية والتدaurية والثقافية. بعد هذا، اتجهت الدراسة إلى الكشف عن مدى استجابة هذه القواميس المتخصصة لأسس الصناعة المعجمية الحديثة، ورصد الآليات المعتمدة في بنائها، وذلك بدراسة أنماط ترتيبها، وتحديد أنواع التعريف التي تضمنتها، وكشف أشكال الإحالة فيها، وأخيراً وصف ملامحها. وكان الهدف من كل هذا هو تثمين المنجز، وكشف جوانب القصور فيه، بغية الارتقاء بالمعاجم اللسانية العربية، حتى تلبي حاجات الدارسين من جهة، وتواكب التطورات المتتسارعة لهذا المجال الحيوي من جهة ثانية، وتقديم المصطلح اللساني لطالبه ب AIS طريقة من جهة ثالثة، حتى يسهل استيعابه والاستفادة منه لاحقاً.

ولكي تؤدي المعاجم اللسانية العربية وظائفها على أكمل وجه لابد من الاهتمام بهذه المصنفات شكلأً ومضموناً، ومنهجاً، حتى تستجيب لأسس الصناعة المعجمية الحديثة. ولابد لتحقيق هذه الغاية من معرفة الأسس التي تبناها مؤلفو تلك المعاجم لصناعة هذه المؤلفات، وإلى أي حد استجابت معاجمهم لمبادئ الصناعة المعجمية الحديثة.

(جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف)



ABSTRACT:

The present study is an attempt to assess the efforts of contemporary Arabs in the compilation of linguistic dictionaries. Their work is assessed on the basis of the principles of modern lexicography, namely those governing the ordering of linguistic terms, their definition, and their methods of reference and indexing.

In order to perform their function and provide students with easy-to-access linguistic terminology, Arabic dictionaries of linguistics must conform in their form, content, and methodology to the principles and standards required by modern lexicography.

مقدمة:

تُعد المصطلحات مفاتيح العلوم؛ فلا يمكن تصور قيام علم دونها، لأنها هي التي تحدد درجة نضج العلوم والمعارف بمقدار توقفها في بناء أنساق المفاهيم التي يحيط بها مجال معرفي معين. وباعتبارها حقولاً لغوية جديدة، تسعى اللسانيات جاهدة لبناء معجمها الخاص الذي يحدد استقلاليتها ويضبط مجالها ضمن شبكة العلوم الإنسانية المستحدثة. وقد حاول اللسانيون العرب نقل هذا العلم إلى العربية، سعياً منهم إلى مواكبة البحث اللغوي الحديث، وتطلب الأمر رصد المصطلحات التي تؤسس لهذا العلم، فكانت الحاجة ماسة لوضع معاجم خاصة يعتمدها الدارسون لاكتساب أبجديات هذا الحقل المعرفي الجديد.

ويسعى هذا البحث إلى تبع مسار التأليف المعجمي في حقل اللسانيات، وذلك بالتعريف بجهود العرب المحدثين في مجال صناعة المعاجم اللسانية، ورصد ما تم إنجازه في هذا المجال المعرفي، والكشف عن مدى استجابة هذه المصانّفات لأسس الصناعة المعجمية الحديثة، وآليات تصميمها، انطلاقاً من دراسة أنماط الترتيب، وتحديد أنواع التعريف، وكشف أشكال الإحالات فيها، ووصف ملامحها. والهدف من كل هذا هو تثمين المنتجز، وكشف جوانب القصور، بغية الارتقاء



بالمعاجم اللسانية العربية لتنجح في تحقيق معادلة ثلاثة الأبعاد: تلبية حاجيات الدارسين من جهة أولى، ومواكبة التطورات المتسارعة لهذا المجال الحيوي من جهة ثانية، وتقديم المصطلح اللساني للمتلقي ب AISI السهل من جهة ثالثة، ليسهل استيعابه والاستفادة منه.

١- المعجم اللساني العربي:

أ- تعريفه:

هو معجم متخصص - أحادي اللغة أو متعدداتها - يضم أكبر رصيد من المصطلحات اللسانية المقرونة بالتعريف والشرح، والمرتبة ترتيباً ألفبائياً أو موضوعياً، قد يلجم المعجمي فيه - أحياناً - إلى الاستعانة بجملة من الرموز والأشكال لتوضيح المفاهيم المتناولة في المتن من جهة، وتسهيل الاستعمال من جهة أخرى.

ويهدف هذا النوع من المعاجم إلى حشد المصطلحات اللسانية - على اختلاف مدارسها وتتنوع أصولها - في مؤلف واحد ييسر الاطلاع على مفاهيم هذا العلم، ويسمح بالتعريف بما جدّ من جديد في هذا الحقل المعرفي؛ فقد «أضحت اللسانيات قطب الرحي في التفكير الإنساني الحديث من حيث بلورة المنهج والممارسات، وأصبحت بذلك مفتاحاً لكل حداثة»^(١).

ولهذا يسعى الدارسون إلى التحكم في مفاتيح هذا العلم من خلال الإلام بمصطلحاته، سواء في الجانب النظري وما يرتبط به من علوم، على غرار «علم الأصوات وعلم الفوئيمات وعلم اللغة التاريخي وعلم الدلالة وعلم الصرف وعلم النحو»^(٢)، أو في الممارسة التطبيقية وما يتفرع عنها من تخصصات، مثل «التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء وتعليم اللغات والمخبرات اللغوية والاختبارات اللغوية وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة الآلي وصناعة المعاجم»^(٣).

ب- تاريخه:

يعود الاهتمام ببناء معاجم لسانية في العالم العربي إلى أربعة عقود خلت؛ إذ لم تظهر المعاجم العربية مكتملة في ميدان اللسانيات إلا في أواخر السبعينيات من القرن الماضي، وبالتحديد سنة ١٩٧٧ ، تاريخ صدور أول محاولة استقرائية للمصطلحات المتداولة لدى بعض اللسانيين العرب، والتي قام بها محمد رشاد الحمزاوي، في مصنفه



«المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية»^(٤). وبعد ذلك توالت المحاولات المعجمية للغويين العرب في هذا المسعي، سواء لدى الأفراد، أو الجماعات، بل حتى لدى الم هيئات المختصة التي كان لها إسهام بالغ في هذا المجال^(٥).

وعليه يمكن القول إنّ ما نُشر قبل هذا التاريخ لا يعدو أن يكون عبارة عن ملحقات اصطلاحية لبعض الكتب المترجمة أو المؤلّفة، هذا إذا استثنينا ما وضعه مجمع اللغة العربية بالقاهرة من مصطلحات لسانية، وبخاصة في مجال الصوتيات. وقد ظهرت في فترة لاحقة العديد من الدراسات والبحوث النقدية التي تناولت بالدراسة والتحليل متون هذه المعاجم اللسانية^(٦)، بغية تثمين إنجازات المعجميين اللسانيين العرب، وكشف جوانب القصور لديهم، والارتقاء بهذه المصنّفات.

ج- نماذج:

لقد صنف اللغويون العرب المحدثون عدداً لا يأس به من المعاجم اللسانية، يمكن توزيعها حسب عدد اللغات التي تضمنتها إلى ثلاثة فئات، هي:

١- المعاجم اللسانية أحادية اللغة: وهي:

أ- معجم علم الأصوات:

وضعه محمد علي الخولي، صدر عن مكتبة لبنان، بيروت، سنة ١٩٨٢م، يقع في ١٩٣ صفحة، ويضم ٨٦٤ مدخلاً، يورد فيه المصطلح الصوتي ثم يعرفه^(٧).

ب- معجم الصوتيات:

من تأليف رشيد عبد الرحمن العبيدي، طبعه مركز البحث والدراسات الإسلامية بالعراق، سنة ٢٠٠٧م، يشتمل المعجم على ٢٩٣ مدخلاً، موزعة على ٢٥١ صفحة، يورد واضعه المصطلح الصوتي ثم يعرفه تعريفاً مطولاً، مع الإحالات إلى المصدر في الهاشم^(٨).

ولا يفوتنا هنا أن ننبه إلى أنّ الثقافة العربية لاتزال تفتقد للمعجم اللسانى الأحادي اللغة، ولكن إدراج المعجمين السابقين ضمن هذه الفئة جاء على سبيل التجوز، على اعتبار أنّ هذين المصنّفين يخصنان حقل الصوتيات، وهذا الأخير تشكّل مصطلحاته النصيب الأوفر من الرصيد المصطلحي للعديد من المعاجم اللسانية محل الدراسة^(٩)،



مثلما هي الحال مع معجم «المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية» لمحمد رشاد الحمزاوي^(١٠)، والمعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات في طبعته الأولى^(١١):

٢- المعاجم اللسانية ثنائية اللغة: ومن ذلك:

أ- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب:

وهو معجم ثانوي اللغة اشتراك في تأليفه مجدي وهبة وكمال المهندس، صدرت الطبعة الأولى منه سنة ١٩٧٨، وأعيد طبعه ثانية سنة ١٩٨٤ م، تتوزع مادته على ٤٥٤ صفحة، تحوى ٢١٢٨ مدخلًاً عربياً، و٢١٢٨ مقالاً إنجليزياً، يورد المصطلح العربي ومقابله الإنجليزي مع تعريفه^(١٢) باللغة العربية^(١٣).

ب- معجم المصطلحات اللغوية والصوتية (إنجليزي- عربي):

صنفه خليل إبراهيم حشاش، سنة ١٩٨٢، صدر عن منشورات معهد تطوير تدريس اللغة الإنجليزية، بغداد، العراق، يقع في حدود ٢٦٠ صفحة^(١٤).

ج- معجم علم اللغة النظري (إنجليزي/ عربي) مع مفرد إنجلزي- عربي:

ألفه محمد علي الخولي سنة ١٩٨٢ م، يقع في نحو ٤٠١ صفحة، ويشتمل على فروع اللسانيات النظرية، من صوتيات ونحو وصرف وعلم دلالة، ويضم ٤٦٦ مدخلًاً إنجليزياً، و ٥٣٦ مقالاً عربياً، يذكر المؤلف فيه المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي، ثم يتبعه بتعريف مناسب^(١٥).

د- معجم علم اللغة الحديث (عربي/إنجليزي وإنجليزي/ عربي):

هو أول معجم^(١٦) لساني ثانوي اللغة تألفه نخبة من اللغويين العرب^(١٧)، طُبع سنة ١٩٨٣ م، حجمه ٢٥٥ صفحة، احتوى القسم العربي منه على ٢٧٠٥ مصطلحاً، أما القسم الإنجليزي منه فاشتمل على ٢٥٨٢ مدخلًاً، يذكر المعجم المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي دون تعريف^(١٨).

هـ- قاموس اللسانيات(عربي/فرنسي وفرنسي/ عربي) مع مقدمة في علم المصطلح: من وضع عبد السلام المسايي سنة ١٩٨٤ م، جاء في ٢٥٠ صفحة، وفيه مقدمة في المصطلحية ضمت ٩٦ صفحة، ويشتمل القسم العربي على ٤٠٨٨ مدخلًاً، أما القسم الفرنسي فيجمع ٤٣٩٧ مصطلحاً



يورد المدخل العربي ومقابله الفرنسي بدون تعريف^(١٩).

و- معجم اللسانية (فرنسي/عربي) مع مسرد ألفبائي بالألفاظ العربية:

ألفه بسام بركة، صدر المعجم سنة ١٩٨٥ م، وهو مكون من ٢٩٨ صفحة، وقدرت مداخله الفرنسية بحوالي ٣٤١١ مدخلًا، أمّا مقابلاتها العربية فبلغت ٤٧٥٢ مقابلًا، كما احتوى على مسرد عربي يقع في حدود ٦٣ صفحة، يورد المصطلح الفرنسي ومقابلاتة العربية^(٢٠).

(ز- معجم علم اللغة التطبيقي (إنجليزي/عربي):

من تصنيف محمد علي الخولي، سنة ١٩٨٦ م، جاء في حدود ١٧٧ صفحة، واحتوى على مقدمة، ومسرد عربي من ٣٢ صفحة، وهذا المعجم تكميلة لمعجم علم اللغة النظري؛ وفي ذلك يقول المؤلف: «رأيت أنّ من الواجب استكمال الفرع الآخر من علم اللغة، ألا وهو علم اللغة التطبيقي»^(٢١). يضم هذا المصنف ١٨٣٩ مدخلًا إنجليزياً، يقابلها ٢٠٩٠ مقابلًاً عربياً، يذكر واضعه المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي، ثم يضع له تعريفاً مناسباً من حيث حجم المعلومات التي يتضمنها^(٢٢).

ح- معجم المصطلحات اللغوية (إنجليزي/عربي) مع ١٦ مسراً عربياً:

وضعه منير رمزي بعلبكي، طبع سنة ١٩٩٠ م، واحتوى على ٨٠٦ صفحة، قدّرت عدد مداخله بنحو ٨٥٣٣ مدخلًا، يذكر البعلبكي المصطلح الإنجليزي، ويضبط مجاله بين قوسين، ثم يضع المقابل الذي يقتربه له، ثم يسرد المصطلحات العربية التي وضع لها من قبل اللغويين العرب، وبعدها يعرف المصطلح ويشرحه بمثال إن أمكن، مع الإحالـة إلى مرادـفة في المعـجم^(٢٣).

ط- معجم اللسانية الحديثة (إنجليزي/عربي):

وهو معجم جماعي شارك في تأليفه كل من سامي عيّاد حنّا، وكريم زكي حسام الدين، ونجيب جريس، طبع هذا المعجم الصغير سنة ١٩٩٧ م، اشتمل على ١٥٦ صفحة تضمنت ٢٢٥ مدخلًا إنجليزياً، يقابلها ٢٥٤ مقابلًاً عربياً، يتضمن المعجم بعض المصطلحات المتعلقة بمستويات التحليل اللساني، الصوقي والصرفي، والتركيبي والدلالي؛ يورد واضعوه المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي مضبوطاً



بالشكل، ثم يُردد بالتعريف الذي يكون أحياناً موسعاً^(٢٤)، مع الاستعانة بالأمثلة البيانية، والرسوم التوضيحية، والأشكال والصور والخرائط أحياناً^(٢٥)، ولعل هذا ما يميزه عن باقي المعاجم اللغوية الأخرى.

ي- معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة (فرنسي- عربي و عربي- فرنسي)

من تأليف سمير حجازي، صدر عن دار الراتب الجامعية، بلبنان، سنة ٢٠٠٥م، يقع القسم العربي منه في ٣٠٩ صفحة، ويضم قسمه الفرنسي ٣٠٨ صفحة، تتوزع مادته على ٢٣٠ صفحة، يذكر حجازي المصطلح الفرنسي ومقابلة العربي، ويردهما بالتعريف، مع ترقيم المصطلحات^(٢٦).

٢- المعاجم اللسانية ثلاثة اللغة:

أ- المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية (عربي/أعجمي وأعجمي/عربي):

ويعده المختصون أول معجم لساني متعدد اللغات يظهر للوجود في الثقافة العربية^(٢٧)، من وضع اللسانى التونسي محمد رشاد الحمزاوي، يقع في ٣١٨ صفحة، صدر القسم الأول منه سنة ١٩٧٧م، وظهر المعجم كاملاً سنة ١٩٨٧م، وقد ضم ١٢٠٠ مدخل عربي، اختار منها ٤٦٦ مصطلحاً موحداً اعتماداً على الاطراد والإجماع والتراجمة الصحيحة أو المعرف الشائع^(٢٨)، ويشتمل المعجم الألفبائي العربي الأعجمي على المصطلحات اللسانية العربية مرقمة ومرتبة ترتيباً ألغبائيًا مع مقابلتها الأعجمية، فرنسيّة كانت أم إنجليزية، مدفعة بالتعريف المستقاة من المصادر^(٢٩) التي يحيل إليها بدقة مباشرة^(٣٠).

ب- معجم المصطلحات اللغوية والأدبية: (الماني/إنجليزي/عربي):

ألفته عليه عزت عيّاد سنة ١٩٩٤م، وهو مكون من ٢٥٣ صفحة، ويضم ٩٦٤ مدخلاً ألمانياً، يقابلها ١١٤٥ مصطلحاً عربياً، تذكر مؤلفته المصطلح الألماني^(٣١) ومقابلة الإنجلizي والعربي ثم تبع ذلك بتعريف^(٣٢).

ج- قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية (إنجليزي/فرنسي/عربي):

وهو معجم^(٣٣) لساني جماعي من وضع إميل يعقوب وبسام بركة ومي شيخاني، جاءت مداخله في حدود ١٣٤ صفحة، بلغ عدد مداخله الإنجليزية ١٩١١ مدخلاً،



أما الفرنسية فكانت ١٨٨٧ مدخلًا، في حين بلغت المقابلات العربية ٢٠٩٦ مقابلًا، وُضع فيه المصطلح العربي، ومقابله الإنجليزي والفرنسي على التوالي، ثم يأتي التعريف مع استخدام الشرح والإيضاحات أحياناً^(٣٤).

د- المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي/فرنسي/عربي):

صدر سنة ١٩٨٩ م، تحت إشراف مكتب تنسيق التعريف، التابع لجامعة الدول العربية، شارك في تأليفه نخبة من اللغويين العرب^(٣٥) من بينهم: اللسانى الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح. يقع المعجم في حدود ٢٧٦ صفحة، اشتتملت ٣٠٥٩ مدخلًا إنجليزياً، وأماماً مقابلاتها العربية فكانت ٣٥٨٩ مدخلًا^(٣٦)، تقع مواد المعجم في ١٥٣ صفحة، ترد فيها المصطلحات مرّقة ومرتبة ترتيباً ألفبائياً انطلاقاً من الإنجليزية مع مقابلات فرنسية وعربية، بدون ذكر تعريف^(٣٧).

ويبدو أنَّ المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات في طبعته الأولى لم ينل قبول الدارسين^(٣٨) لأنَّه يفتقد لسمة التمثيلية؛ فرصيده المصطلحي يبيّن اختصاصه واضعيه، ويشير إلى انتهاءهم اللسانى؛ وفي هذا الصدد تم رصد ٩٨٩ مصطلحاً صوتياً من مجموع مصطلحات المعجم المقدرة بـ (٣٠٥٩) مصطلحاً لسانياً، أي ما نسبته (٣٢,٣٣٪)^(٣٩) من المجموع الكلى للمصطلحات؛ فثلث المعجم تكريباً مُخصَّص لجال الصوتيات، فأين بقية المجالات اللسانية الأخرى؟ ولعلَّ هذا ما دعا أحد الباحثين للقول إنَّ المعجم الموحد في طبعته الأولى «ليس معججاً في اللسانيات العامة بالمعنى العام لكلمة اللسانيات في تنوّعها واختلاف مناهجها، وإنما هو تقديم لمصطلحات صوتية تتّمي لفترة زمانية محددة هي البنية الأوروبية بصفة عامة مع مصطلحات نادرة تتّمي إلى مدارس لسانية أخرى»^(٤٠).

ولهذا عمل مصطفى غلavan على اقتراح قائمة تضم ٤٤٦ مصطلحاً لسانياً، تتعلّق بالمفاهيم الغائية في المعجم الموحد، وهي المفاهيم المتداولة في أبحاث وإنتجات اللسانيين المحدثين، على غرار المعاجم والمسارд اللسانية العربية والغربية السائدة^(٤١). ولقد أعيد تنقيح هذا المعجم، وتمت مراجعته من طرف لجنة ثنائية ضمت ليلي المسعودي، ومحمد شباّضه، وصدرت طبعته الثانية سنة ٢٠٠٢ م، وجاء المعجم الثلاثي اللغة (إنجليزي - فرنسي - عربي) في زهاء ٢٦٠ صفحة، احتوت ١٤٧٧ مدخلًا إنجليزياً، و١٨٢٠ مقابلًا عربياً، رُتّبت فيه المواد ترتيباً ألفبائياً انطلاقاً من



الإنجليزية مع مقابلات فرنسية وعربية، مع إيراد التعريف وترقيم المصطلح «^(٤٢)». وغني عن البيان أنّ الطبعة الثانية أفادت القارئ العربي كثيراً في الإمام بمفاهيم هذا العلم، نتيجة وضع التعريفات للمصطلحات اللسانية من جهة، وتحيين الرصيد المصطلحي للمعجم ليغطي جل المستويات اللسانية، ويواكب مستجدات البحث اللساني الحديث. ولكن أهم ما يمكن تسجيله في هذا الطبع هو التحوّل الذي عرفه المعجم؛ فقد تم حذف ألف وتسعمائة وتسعة عشر (١٩١٩) مدخلاً من الطبعة الأولى، مع إضافة (٦٠٤) مداخل جديدة^(٤٣)، أي ما يقرب من ثلثي المعجم في طبعته الأولى، ولعلّ هذا ما يفقد المعجم الصبغة الشمولية، فهو عرض أن يغطي المصنّف كافة فروع اللسانيات ومستوياتها، تم الاكتفاء بالتتوسيع والاستطراد في مجال بعينه على حساب بقية المجالات؛ وهنا يبرز بجلاء تخصص لجنة المراجعة^(٤٤)؛ إذ يسجل الحضور القوي للفاهيم المصطلحيات، فقد ضم المعجم المحيّن قرابة عشرين (٢٠) مصطلحاً^(٤٥).

هـ- معجم المصطلحات الألسنية (إنجليزي/فرنسي/عربي):

من وضع مبارك مبارك، وهو معجم متوسط الحجم يقع في ٣٤١ صفحة، يخلو من المصادر والمنهج المعتمد، وجاءت مقدمته شديدة الاختصار، لا تشير إلى المنهج المعتمد في الوضع، كما لم يشر مؤلفه إلى قائمة المصادر المعتمدة. أمّا عدد مداخله الأجنبية فكانت تقارب ٢٨٤٨ مصطلحاً، وأمّا مقابলاتها العربية فبلغت ٣٨٠٩ مصطلحاتٍ، تقع مواد المعجم في حدود ٣٠٥ صفحة، يذكر فيه المؤلف المصطلح الفرنسي، ويعطي مقابله الإنجليزي والعربي، ثم يورد التعريف^(٤٦).

وـ- معجم المصطلحات اللغوية (عربي/إنجليزي/فرنسي):

وهو معجم صغير الحجم، ألفه خليل أحمد خليل، ورد في ١٦٧ صفحة، ضمّ عدداً قليلاً من المصطلحات اللسانية، قارب عددها ٢٥٠ مدخلاً إنجليزياً، أمّا المقابلات العربية فهي ٢٥٧ مقابلاً، يذكر فيه المؤلف المصطلح ومقابله الإنجليزي والعربي، مع التعريف^(٤٧).

زـ- معجم المصطلحات اللسانية- إنجليزي/فرنسي/عربي:

من تأليف اللساني المغربي عبد القادر الفاسي الفهري بمشاركة نادية العمري،



وهو أضخم معجم من حيث عدد المداخل؛ فقد ضم ١١٩٨٠ مدخلاً إنجليزياً، ١٢٢١٨ مصطلحاً فرنسياً، وقدرت مقارباتها العربية بنحو ١٣٧٣٣ مقابلةً، ظهرت طبعته الأولى سنة ٢٠٠٩م، توزّعت مادته على ٤٠٦ صفحة، يرد فيه المصطلح الإنجليزي متبعاً بالمقابل الفرنسي والعربي على التوالي بدون التعريف^(٤٨). وعلى الرغم من ثراء «معجم المصطلحات اللسانية» للفاسي الفهري والعمري بمصطلحات المدرسة التوليدية في تطوراتها المتتالية، فإن «بعض المستويات اللسانية المستحدثة شبه مُعيبة بالمعجم، من ذلك مصطلحات اللسانيات الحاسوبية واللسانيات المعرفية واللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية، ومفاهيم المدارس اللسانية الحديثة والمعاصرة»^(٤٩).

وما يمكن ملاحظته بشأن تسمية هذه المصنفات، فإن الملاحظة الأبرز هي كون خمسة منها لا ترقى إلى رتبة المعجم، وذلك لافتقارها لبنيّة التعريف؛ ويتعلق الأمر بمعجم علم اللغة الحديث لنخبة من اللغويين العرب، وقاموس اللسانيات للمسدي، ومعجم اللسانية لبسام بركة، والمعجم الموحد في طبعته الأولى، ومعجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري وناديّة العمري، فهذه المصنفات نعتت تحوزا باسم المعجم، ولكنها في الحقيقة لا تعدو أن تكون مسارد لسانية (Glossaire/Glossary)^(٥٠)؛ وذلك لاكتفائها بإيراد المصطلح اللساني الأجنبي (إنجليزياً كان أم فرنسياً) ومقابلاته العربية.

أما بخصوص توظيف مصطلح (قاموس)^(٥١) في مصنفي المسدي وإميل يعقوب ورفاقه، فإنه غير معلل في مقدمة هذين المعجمين؛ علماً أن بعض المعجمين المحدثين يفرقون بين المصطلحين، ويجعلون المعجم يقابل المصطلح الأجنبي (Lexicon / Dictionary / Dictionnaire^(٥٢))، والقاموس يقابل ما يطلق عليه (Lexique).

ما سلف يتضح اتجهاد العرب المحدثين في بناء معاجم لسانية تتميز بتنوع لغاتها، وتبين جهات وضعها، وتفاوت أحجامها، واختلاف رصيدها المصطلحي، مع تنوع المجال المفاهيمي الذي تناولته؛ فهناك معاجم اللسانيات العامة وتشكل أغلب المؤلفات المصنفة، بالإضافة إلى معاجم المستويات اللسانية، على غرار: معاجم الصوتيات، وتمثلها مصنفات: العبيدي والخولي؛ وهناك معاجم شاملة لمصطلحات اللغة والأدب: وهي أربعة معاجم ممثلة في مصنف مجدي وهبة وزميله، ومعجم إميل



يعقوب ورفاقه، ومعجم علية عزت عياد، وسمير حجازي.

٢- أغراض المعاجم اللسانية:

يعد تحديد الغرض من بين أوليات المقدمة في أي معجم، طالما أن وضع المعجم المتخصص يهدف إلى تحقيق غاية مقصودة. والمتبع لواقع المعاجم اللسانية العربية يجد تبايناً واضحاً بين المعجمين في الالتزام بهذه السنة؛ ولهذا جاءت بعض المعاجم مُحددة الأغراض، وفي المقابل لم يشر الفريق الثاني إلى الهدف المنشود من تصنيف المعجم اللساني.

الفئة الأولى: تضمنت مقدماتها الإشارة إلى الهدف من تصنيف المعجم، مع الاختلاف في تحديد الغاية: تعليمية كانت أم علمية أم ثقافية أم تداولية.

أ- الغرض التعليمي:

يتجسد هذا الغرض بوضوح في معجم اللسانيات الحديثة الذي اشتراك في تصنيفه كل من (سامي عياد حنّا، وكريم زكي حسام الدين، ونجيب جريس سنة ١٩٩٧م)، إذ يصرّح مؤلفوه بكثرة المشكلات التي يعاني منها الطلاب العرب في فهم الكتب والمراجع اللسانية المقررة في البرنامج الدراسي، نتيجة صعوبة المصطلحات الدالة على المفاهيم اللسانية المتعددة المشارب، والوافدة من لغات شتى، وفي ضوء تنامي الاهتمام بالدرس اللساني في الوطن العربي كان «تأليف هذا المعجم يفي هذه الحاجة، ويقدم في الوقت نفسه المادة اللسانية بطريقة علمية دقيقة يسهل على القارئ العربي فهمها، والاستعانة بها في استيعاب ما جاء في البحوث والدراسات اللسانية الحديثة المعاصرة»^(٥٣).

كما يعدّ معجم خليل أحمد خليل «حلقة من سلسلة المعاجم العلمية»^(٥٤)، والتي تجعل غايتها تكمن في التنوير العلمي على المستوى الثانوي والإجازة الجامعية»^(٥٥)، ولكن الواقع يثبت عكس ذلك، لأنّ رصيد هذا المصنّف غير كافٍ لتحقيق هذا الهدف، لأنّه لا يغطي كافة مفاهيم المجالات اللسانية مقارنة بغيره من المعاجم الأخرى^(٥٦).

ب- الغرض العلمي:

يتجلّ هذا الغرض في مواكبة البحث اللساني العربي لتطورات المناهج اللسانية



الحديثة؛ وذلك لن يتأتّى إلّا بوضع مصطلحات تتلاءم والدرس اللساني الغربي، بمختلف لغاته، وأهمها: الإنجليزية والفرنسية والألمانية، ويبدو ذلك واضحاً في مصنّفي محمد علي الخولي؛ إذ يقول في مقدمة معجم علم اللغة النظري: «لقد لمست حاجة الدارسين والباحثين إلى معجم لمصطلحات علم اللغة»^(٥٧).

والغاية نفسها يسعى إلى تحقيقها عبد السلام المساي في معجمه «قاموس اللسانيات»، إذ يذكر أنّ «فائدته الطبيعية تبدأ ساعة يدرك مستعمله المفهوم الاصطلاحي، كما صيغ في اللغة الأجنبية، وذلك عندما يكون المتصلّح على قدر من الاختصاص، أو عندما يرجع إلى أحد القواميس الموسوعية في اللغات الأجنبية»^(٥٨)، وهذا جعل معجمه «أداة عمل ملزمة لعربي يطالع مادة العلم اللساني باللغة الأجنبية وتكون له حيرة الفهم وحيرة النقل، ولعربي بصير بمضامين العلم ويسعى إلى ترجمة الكتابات اللسانية من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية، ولعربي مختص يسارع إلى التأليف في مادة العلم باللغة الأجنبية فتخلص منه النية ويعقد العزم على التأليف بلغته القومية»^(٥٩).

وفي السياق نفسه يدور معجم سمير حجازي الذي «وضع على أساس الحاجة الماسة إلى تحديد معاني، أو مدلولات مفردات ومصطلحات جديدة أو حديثة ظهرت في واقع الثقافة العربية المعاصرة، دون أن يقوم علماء اللغة أو أهل الاختصاص في مجتمع اللغة العربية بتعريفها أو تحديد مدلولها في بنية اللغة العربية، رغم استعمالها وانتشارها في حياتنا اليومية»^(٦٠).

ج- الغرض الترجمي:

ويتمثل في دقة الترجمة من اللغات الأوربية إلى اللغة العربية؛ وهذه الغاية سعي واضعو قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، إذ جاء في مقدمة معجمهم «والذي دفعنا إلى وضع هذا المعجم افتقار المكتبة العربية إلى مثله، وحاجة المثقفين العرب إليه، وخاصة الذين يعملون في الترجمة من العربية إلى الفرنسية، أو إلى الإنكليزية، أو منها إلى العربية»^(٦١).

كما أشار إلى نفس الغاية مبارك مبارك حينما قال: «ليست الغاية من وضع هذا المعجم إضافة معجم فرنسي إنكليزي عربي إلى المعاجم الكثيرة، وإنما قصدنا الانفتاح على اللغتين الفرنسية والإإنكليزية»^(٦٢).



والأمر نفسه يتجسد لدى علية عزّت عيّاد والتي أوضحت قائلة: «من خلال دراستي الطويلة في اللغة الألمانية وأدابها، لمست حاجة الباحثين والدارسين في مجال اللغة والأدب إلى قاموس مصطلحات متخصص في هذين المجالين، يساعدهم في ترجمة النصوص الأدبية واللغوية من اللغة الألمانية إلى اللغة العربية واللغة الإنجليزية»^(٦٣).

د- الغرض التوحيدى:

يتعلق أساساً بتوحيد المصطلحات اللسانية في الوطن العربي، والعمل على تمييزها وتحديد مفاهيمها ضمن حقوقها المعرفية؛ وهذا ما أشار إليه منير رمزي بعلبكي في مصنفه بالقول: «والذي قصدت إليه في هذا المعجم، في المقام الأول، هو خدمة المصطلح انطلاقاً من مسألي التمييز والتوحيد»^(٦٤). أما المعجم الموّحد في طبعته الأولى، فقد قصدت الهيئة المكلفة بوضعه «التنسيق في الترجمة، باختيار مصطلح واحد، في مجال العلوم، للمفهوم الواحد، وذلك خلق لغة علمية عربية واحدة»^(٦٥).

أما الطبعة الثانية المحيّنة والمنقحة فارتأت هيئة مراجعتها أن يكون هدف المعجم «إبلاغ المعارف الأساسية في هذا المجال إلى القارئ العربي، لهذهغاية عملنا على تجميع المصطلحات اللسانية المتداولة لدى المتخصصين في هذا الحقل، بدون تخiz وتفريّد في الرأي»^(٦٦).

ولكن تجدر الإشارة إلى أنّ هناك معاجم لسانية عربية سعى واضعوها إلى تحقيق عدة أغراض دفعه واحدة؛ ومن ذلك ما قام به محمد رشاد الحمزاوي لما قصد :

- ١- المساهمة في التعريف بما جدّ من جديد في ميدان علم اللغة في القرن العشرين.
- ٢- وضع منهج يوضح معلم قضية توليد المصطلحات اللسانية.
- ٣- فصل المصطلحات اللغوية القديمة عن المصطلحات اللسانية الحديثة.
- ٤- إقصاء المصطلحات المتداولة في المؤلفات اللغوية الحديثة والترجمات العامة التي لم تساهم في تطوير اللسانيات.

٥- الاهتمام بتعریف مصطلحات الكتب اللسانية العربية منها والمترجمة، والتي تناولت المسائل اللغوية على ضوء اللسانيات في الجانبين النظري والتطبيقي^(٦٧). أما لجنة وضع معجم علم اللغة الحديث فارتأت تحقيق هدفين أساسين هما:



”١- المساهمة في توحيد مصطلحات علم اللغة الحديث على مستوى الوطن العربي.

٢- مساعدة القارئ العربي في متابعة ما يكتب باللغة الإنجليزية في حقل علوم اللغة الحديثة“^(٦٨).

الفئة الثانية: أغلقت ذكر الغرض في مقدماتها؛ ومن ذلك معجم اللسانية لبسام بركة.

٣- آليات التصنيف في المعاجم اللسانية:

ويقصد بها جملة الإجراءات المعتمدة من طرف واضح المعجم أثناء معالجة المداخل، سواء تعلق الأمر بطريقة الترتيب، أو أشكال التعريف، أو أنماط الإحال، أو نوعية الملاحق.

أ. الترتيب:

اعتمدت المعاجم اللسانية العربية الترتيب الألفبائي بنوعيه، العربي واللاتيني، وتجدر الإشارة إلى أنّ لهذا الترتيب عدّة إيجابيات؛ فهو شائع لدى صنّاع المعاجم المتخصصة الأحادية أو ثنائية اللغة، وذلك لسهولة استعماله؛ من خلال مراعاة حروف المصطلح كلها، سواءً أكان مفرداً أم مركباً، إضافة إلى تيسير ترتيب المصطلحات المعربة والدخيلة جنباً إلى جنب مع المصطلحات العربية^(٦٩).

وعلى الرغم من انتشار هذا المنهج وشيوعه بين مؤلفي المعاجم المتخصصة، فإنه لا يخلو من هنات، أهمّها أنه لا يسمح بتمثيل الصورة النسقية للمفاهيم، من خلال بعثرة المصطلحات المنتمية لمدة لغوية على حروف المعجم، مما يخلق تشتيتاً في الشبكة المفهومية للحقل الواحد؛ والحاصل أنّ “لهذا التشتت ثلاث نتائج سيئة: عدم الاقتصاد في التعريف، وصعوبة الفهم، واضطرار مستعمل المعجم إلى العودة إلى أجزاء أخرى من المعجم لفهم التعريف“^(٧٠).

ولتجاوز هذه السلبيات يُزوّد المعجم المتخصص عادة بفهرس ألفبائيّ للمصطلحات، لتسهيل العودة إلى مصطلحات المنظومة المفهومية الواحدة؛ مثلما هي الحال في معظم المعاجم اللسانية العربية، لأنّ ذلك من شأنه تسهيل عملية البحث، طالما أنّ مصطلحات هذا العلم وافدة إلى الثقافة العربية من لغات متعددة، وهذا توضيح ذلك:



صفحاته	مسارده	المعجم اللساني
٢٩ صفحة	مسرد إنجليزي - عربي	معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب مجدي وهبة وكامل المهندس (١٩٨٤)
٧٢ صفحة	مسرد ألفبائي خاص بالمصطلحات العربية	معجم علم اللغة النظري لمحمد علي الخولي (١٩٨٢)
٦٤ صفحة	مسرد ألفبائي للمصطلحات	معجم اللسانية لبسام بركة (١٩٨٥)
٣٣ صفحة	مسرد ألفبائي خاص بالمصطلحات العربية	معجم علم اللغة التطبيقي لمحمد علي الخولي (١٩٨٦)
٤ صفحات	مسرد عربي للمصطلحات	معجم اللسانيات الحديثة لسامي عياد حنا وأخرون (١٩٩٧)
٦٣ صفحة	مسرد فرنسي - عربي	معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة سمير حجازي (٢٠٠٥)
٣١ صفحة ٣١ صفحة	مسرد إنجليزي - عربي مسرد فرنسي - عربي	قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية لإميل يعقوب وأخرون (١٩٨٧)
١١٠ صفحة ٦٥ صفحة	مسرد المصطلحات العربية مسرد المصطلحات اللغوية في مصادرها	معجم المصطلحات اللغوية لرمزي منير بعلبكي (١٩٩٠)
٤٨ صفحة ٥٢ صفحة	مسرد فرنسي مرقم مسرد عربي مرقم	المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات لمكتب تنسيق الترقيم، الطبعة الأولى (١٩٨٩)
٥٢ صفحة ٣٧ صفحة	مسرد مرقم للمقابلات الفرنسية مسرد مرقم للم مقابلات العربية	المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات لمكتب تنسيق الترقيم، الطبعة الثانية (٢٠٠٢)



٣١ صفحة	مسرد مرقم بالمصطلحات الإنجليزية	معجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك (١٩٩٥)
١٠ صفحات ١٠ صفحات	مسرد (إنجليزي- فرنسي- عربي) مسرد (فرنسي- إنجليزي- عربي)	معجم المصطلحات اللغوية خليل أحمد خليل (١٩٩٥)
٣٢ صفحة ٣٦ صفحة	مسرد (إنجليزي- ألماني) كشاف هجائي (عربي- ألماني)	معجم المصطلحات اللغوية والأدبية لعلية عزت عياد (١٩٩٤)
٤٢ صفحة ٤٨ صفحة	كشاف ألفائي فرنسي فهرس عربي	معجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري ونادية العمري (٢٠٠٩)

ويتضح مما سلف اهتمام المعجميين العرب بإيراد مسارد متعددة اللغات في نهايات المعاجم اللسانية؛ لتيسير إيجاد المصطلحات اللسانية، وتحديد مقابلاتها العربية، وفي ذلك تسهيل لاستيعاب مفاهيم هذا العلم.

ولكن الترتيب الأنفع الذي يحقق غايات المعاجم اللسانية المعرفة هو الترتيب المفهومي^(٧١)، لأنّ اتباع هذا النمط كفيل بتمثيل مصطلحات المعجم بحسب العلاقات المنطقية والوجودية القائمة بين المفاهيم؛ وتتجلى أهمية هذا الترتيب في كونه مفيداً لواضع المعجم من جهة، وفعلاً للقارئ من جهة ثانية؛ وهذا السبب يوصي المختصون باستشاره في بناء المعاجم اللسانية، لا لكونه يخدم مصطلحات العلم ومقابلاتها في اللغة المهدى فحسب، بل لأنّه يقدم العلم ذاته من خلال نسقه والتصور الذي يحكمه^(٧٢).

بـ الترقيم:

يعدّ استخدام الترقيم في ترتيب مصطلحات المعجم اللساني تقنية من شأنها تسهيل استعماله، وقد لجأت عدّة معاجم لسانية عربية إلى هذه الآلية على غرار المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية للحمزاوي، والمعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات في طبعتيه الأولى والثانية، ومعجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك، ومعجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة لسمير حجازي.

وكان استخدام المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات للترقيم من باب تسهيل



البحث، وذلك يجعل الرقم جنباً إلى جنب مع المصطلح منها كانت صفحته في المعجم في المسردين العربي والفرنسي معاً، ومثال ذلك:
أسلة ١٣٨ - أداة ١١٣٩ ، ٢٠٥ - أحادي اللغة ١٦٥١ ، ١٠١٤ ، ٧٣٥ - أصل
١٣٣١ ، ٦٧٢ ، ٢٣٠ ، ٥٩٥ .^(٧٣)

والآلية ذاتها تتجسد في المسرد الفرنسي، كما في: verbe 1662 – verbe ^(٧٤) accompli 25,1693 – verbe auxiliaire 22, 207, 1694

وقد استخدم سمير حجازي الترقيم في عرض مادة معجمه، إلا أن هذا الاستخدام غير وظيفي، بدليل أنه لا يضع الأرقام المقابلة للمصطلحات في متن المعجم في المسردين العربي والفرنسي^(٧٥).

ويكون الترقيم فعّالاً إذا خضع للتدقيق والضبط، أما إذا كان توظيفه ارتجالية فقد يضيف إشكالية أخرى تضاف إلى إشكاليات المعجم اللساني صعوبات. ولعل هذا ما يتجسد بوضوح في معجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك، فقد وقع خلل في ترقيم المداخل الأجنبية الفرنسية^(٧٦)، ونتج عن هذا الخطأ تقليص عدد مداخل المعجم؛ فعوض أن يكون في خاتمه (٢٩٥٨) مصطلحاً، وُجد (٢٨٥٨) مصطلحاً؛ ولعل هذا التصحيح راجع في الأساس لعدم خضوع المعجم للتنقيح والمراجعة من مؤلفه، ولا حتى من الدار التي أشرفت على طبعه ونشره.

ج- أنماط التعريف:

لما كان المعجم اللساني معجماً متخصصاً يضم قائمة مصطلحات هذا العلم، كان التعريف المصطلحي هو الأكثر توظيفاً، ولكن ذلك لا يمنع من وجود تعاريف أخرى.



١- التعريف المصطلحي:

المصطلح اللساني (Lexicology/lexicologie)	المقابل العربي	المعجم
علم يهتم بالكلمات من حيث اشتقاقيتها وتطورها، ودلائلها، ومرادفاتها وتعدد معانيها ^(٧٧) .	علم المفردات	معجم علم النظري
فرع من علم الدلالة يعني بدراسة مفردات اللغة من حيث اشتقاقيتها، ودلائلها، وذلك على وجهين: وجهاً حالها الحاضرة، وجهاً تاريخي ينظر إلى تطور ودلائلها ^(٧٨) .	علم المفردات	معجم المصطلحات اللغوية لبعليكي
هو العلم الذي يهتم بمفردات اللغة من حيث اشتقاقيتها، وتطور دلائلها، ومرادفاتها وتعدد معانيها ^(٧٩) .	علم المفردات	معجم الألسنية
يعني المصطلح العلم الذي يهتم بدراسة الكلمات المفردة، ومعرفة أصولها، واشتقاقاتها، ودلائلها القديمة والحديثة، وكيفية استعمالها والظواهر الدلالية المتصلة بها مثل الترافق (polysemy)، وتعدد معاني اللفظ (synonymy)، والتضاد (Antonymy) وغيرها، وهو يعد بذلك أساساً هاماً للمشتغل بعلم المعجمات (Lexicography) ^(٨٠) .	علم المفردات	معجم اللسانيات الحديثة
الدراسة العلمية للمفردات أو البحث النظري الذي يشغل بتحديد جوهر النظرية المعجمية، مثل: تحديد المفردات غير الممكنة، وأيضاً بتحديد نظرية التمثيل المبنية أو النموذج المختار كوسيلة لمحاكاة الموضوع ^(٨١) .	معجمية، علم المعجم	المعجم الموحد، الطبعة الثانية

ويمكن تحديد عناصر التعريف المصطلحي على هذا النحو:

المجال، المعرف البديهي وهو محور هذا التعريف، والمعرفات الخاصة التي تتشكل من المفاهيم الصغرى المحددة للمصطلح، سواء كانت أساسية أم غير أساسية^(٨٢)، ويمكن تبيان ميزات كل تعريف من التعاريف السابقة على حدة:



١- يعَدُّ تعريف البعلبكي أحسن التعاريف المصطلحية لمفهوم ”المعجميات“؛ فقد أشار واضعه إلى المجال، وفي ذلك ضبط للمفهوم، وبعدها حدد المعرف البدئي المتمثل في دراسة مفردات اللغة، ثم استطرد في تعين أوجه هذه الدراسة من خلال تفصيل المعرفات الخاصة التي تشكل المفاهيم الصغرى، وهي على التوالي: الاشتقاد، الدلالة، وتحديد المنهج، وصفياً كان أم تاريخياً.

٢- في حين تميز تعريف سامي عياد حنا ورفاقه بإغفال المجال، ولكن ما يشفع لهم هو استطرادهم في ذكر المعرفات الخاصة، والتي كانت الأعلى نسبة مقارنة بباقي المعاجم، وهي تتشكل أساساً من: معرفة الأصول، الاشتقاد، الدلالة، كيفية الاستعمال، تحديد الظواهر الدلالية، إضافة إلى المعرف غير الأساسي المتعلق بعقد الصلة بالمصطلح محل التعريف، وصناعة المعاجم؛ على اعتبار أنَّ هذا الرابط هو تدعيم إضافي للمفهوم، لاسيما إذا كانت صناعة المعاجم إجراءً تطبيقياً للمبادئ المعجمية.

٣- أمّا تعريفاً الخلوي ومبارك، فقد كانا نسخة طبق الأصل كل من الآخر؛ فكما لم يشيرا إلى المجال، اكتفياً أيضاً بتحديد خمسة معرفات أساسية للمفهوم، هي الاشتقاد، تطور المفردات، الدلالة، المرادفات، تعدد المعاني.

٤- وأمّا تعريف المعجم الموحد، فهو أقل دقةً وضيّقاً للمفهوم؛ إذ حدد المعرف البدئي المتمثل في تحديد جوهر النظرية المعجمية، وأتبعه بثلاثة معرفات خاصة أساسية هي: تحديد المفردات غير الممكنة، وتحديد نظرية التمثيل المتبناة، والنموذج المختار للمعالجة.

وببناء على ما سبق، يمكن استخلاص تعريف مصطلحيّ لمفهوم ”المعجميات“ باستئناف التعاريف السابقة، على هذا النحو:

المعجميات <علم الدلالة> Lexicology/lexicologie

هو العلم الذي يتم بدراسة مفردات اللغة من حيث تأثيرها، واستقادتها، وأوجه استعمالها، ومختلف علاقتها، ودراسة دلالاتها باعتماد المنهجين الوصفي أو التاريخي، تمهيداً لصناعة المعجم* قا. صناعة المعاجم (Lexicography/Lexicographie).

- التعريف المنطقي:

ويتجلى استخدامه في تعريف المصطلحات الدالة على الأشياء؛ من ذلك: أسماء



الآلات والأجهزة المستعملة في البحث اللغوي، وبخاصة في مجال الصوتيات، ومن نماذجه:

”مقاييس حجم الهواء“

آلية تسجل التغيرات الحاصلة في حجم الهواء خلال النطق“^(٨٣).

”مقاييس السمع (Audiomètre)“

جهاز يقيس حاسة السمع لدى الشخص“^(٨٤)

”مطياف (Spectrograph/spectrographe)“

المطياف جهاز محلل للصوت، يتيح تقسيم الموجة الصوتية إلى جزئيات تعزل عن بعضها وتسجّل بشكل منفرد لكي تصبح النتيجة طيفاً مرئياً.

لقد أنتج أول نموذج في ألمانيا قبل الحرب العالمية الثانية، بينما يعد النموذج الإنكليزي النوع الأكثر شيوعاً^(٨٥).

٣- التعريف الموسوعي:

ويبرز بوضوح في ”معجم اللسانيات الحديثة“ لسامي عياد حنا ورفاقه؛ إذ تضمن المصنف تعاريف اشتتملت شروحاً مستفيضة للمصطلحات، تتجاوز طوها أحياناً حدود الصفحة، ومن ذلك:

اللسانيات التشومسكيّة (Chomskyan linguistics)^(٨٦)، وتصنيف اللغات (Classification of languages)^(٨٧)، واكتساب اللغة (Language)، والمقاميات (Pragmatics)^(٨٨)، (acquisition)، وال المجالات الدلالية (Semantic fields)^(٩٠).

كما دعّمت هذه الشروح بالأمثلة والجدالات والمخططات زيادة في التفصيل، ومن ذلك: رسم (الشجرة) لتوضيح مكونات الجملة^(٩١)، وجدول الألفبائية الدولية^(٩٢)، ولغة الإشارة الأمريكية (ASL)^(٩٣).

٤- التعريف الإحالى:

يتجسد الهدف من دمج ”تعريفين لمصطلحين في تعريف واحد هو تعريف أحدهما، فيعرف أحدهما إذن مع الآخر، ويكتفى في المصطلح المعرف بالإحالاة بالتنبيه إلى أنه قد ذكره مع المصطلح الآخر“^(٩٤).



ويرد التعريف الإحالى في المعاجم اللسانية العربية عندما يكون للمفهوم الواحد أكثر من مصطلح؛ فيؤتى بالتعريف مع أحد المصطلحيْن في موضعه، ويُحال عليه في المصطلح الثانى، ومن ذلك:

”صيغة إخبارية (Fact mood)

راجع: Indicative mood^(٩٥)

”اختبار بعدي (Post-test)

راجع. Pretest.^(٩٦)

د- الإحالات:

من خلال فحص المعاجم اللسانية العربية يمكن التمييز بين نوعين من الإحالات، تبعاً لعامل أساسى هو مكان ورودها في المعجم؛ فهناك إ حالات داخلية، وأخرى خارجية.

١- الإحالات الداخلية:

ويقصد بها الإحالات التي توضع في ثانياً التعريف قصد التنبية إلى هذا المفهوم في موضع آخر من المعجم، وقد جأ البعبكي في معجمه إلى الإحالات الداخلية في معجمه في عدّة مراحل؛ ومن ذلك:

”نحو وظيفي (Functional Grammar)

منهج نحوى بدليل لمنهج النحو التحويلي، قوامه النظر في القواعد التي تحدّد التواصل اللغوى بين المتكلّم والمخاطب - ولاسيما مبدأ التعاون (Ra.-CO-.operative principle) في القواعد الصوتية والنحوية الخ. التي تستخدم للتعبير في هذا التواصل“^(٩٧).

”خطاطة عامة (Graphetics)

دراسة المادة الكتابية (Ra. graphic substance) للغات المكتوبة جمِيعاً؛ مثلاً: من حيث العالم الكتابية المشتركة بينها، أو أثر الوسط (Ra. medium) في الكتابة^(٩٨). كما يسعى البعبكي في تعريفه للمصطلحات إلى تقرير المفهوم، بخلق توازن بين المصطلحات المتقاربة فيما بينها، حتى يسهل على المتعلم استيعاب المفهوم في أسرع وقت.



والشيء نفسه ينطبق على معجم اللسانيات الحديثة لعياد حنا ورفاقه، إذ تمّ اعتماد الإحالة الداخلية في جل مداخله، وذلك بالإشارة إلى المفاهيم المجاورة للمصطلح أثناء تعريفه أسفل الصفحة، ومن ذلك:

” التحوّل اللغوي ”

هي ظاهرة لغوية شائعة بين المتكلمين بلغتين أو لهجتين عندما يتحول المتكلّم فجأة، ويستعمل عبارة أو جملة أو أكثر بلغة أو بهجة أخرى، وهناك عوامل نفسية واجتماعية تؤثر في هذه الظاهرة، فقد يرغب المتكلّم في إظهار اتفاقه مع السامع، وقد يرغب في عدم اشتراك سامع آخر في فهم الحديث^(٢)، وذلك بالإحالة على مصطلح اللهجة (Dialect).

ولما كانت معظم تعاريف هذا المعجم موسوعية، فقد تطلب تعريف المدخل الواحد عدد إحالات داخلية؛ نظراً لعلاقات المصطلحات فيها بينها، ومن ذلك مصطلح اللسانيات (Linguistics) الذي أحال في تعريفه على خمسة مصطلحات هي: فقه اللغة (Philology)، ومنهج التحليل اللساني التاريخي (Historical Linguistic Analysis)، ومنهج التحليل الوصفي (Descriptive Analysis)، واللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistics)، واللسانيات النفسية (Psycholinguistics)^(١)، وتتضمن تعريف مصطلح البنية العميقية (Deep Structure) أربع إحالات داخلية تتعلق بمصطلحات: النحو التوليدية (Generative grammar)، والنحو التحويلي (Transformational grammar)، العنصر البنائي الأساسي (Base Structure)، والعنصر التحويلي (Transformational Component)^(٢)، والعنصر التحويلي (Component)^(٣)، ورأى واضعو المعجم أنّ مصطلح اللسانيات التطبيقية (Applied Linguistics) يتقاطع مع: اللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistics)، واللسانيات النفسية (Psycholinguistics)^(٤)، والتحليل التقابلي (Contrastive Analysis)^(٥).

٢- الإحالة الخارجية:

وتمثل عملاً حاسماً فيربط شبكة المفاهيم فيها بينها؛ لذا يحرص المعجمي على عقد صلات بين المصطلحات المدرجة ضمن فرع واحد لكون الترتيب الأبجدي كثيراً ما يُعيق اتساق المفاهيم وانتظامها.

ويبدو أنّ واضعبي المعاجم اللسانية العربية قد استفادوا من تقنية الإحالة، لأنّ



ذلك من شأنه تقليل حجم المعجم، وتسهيل استخدامه؛ وقد كان الحمزاوي سبّاقاً إلى اعتماد الإحالات في معجمه؛ فهو يكتفي في عدّة مداخل بالإشارة إلى تناول هذه المصطلحات في مواضع متقدمة من المعجم، ومن ذلك: صوت مرّكب صاعد، تطوريّة، علم الأصوات المعملي، الفوئيّات الثانوية^(١٠٣). وسار المعجم الموحد في طبعته الثانية على هذا النهج حينما أحال على عدّة مصطلحات^(١٠٤).

والعمل نفسه قام به محمد علي الخولي في معجم علم اللغة النظري، على غرار إحالاته في المصطلحات: الكلمة وظيفية (Form Word)، تغيير حرّ (Free Variation)^(١٠٥). وتجدر الإشارة إلى أنّ الإحالات الخارجية تكون فعالة إذا كانت في مصطلح متاخر الترتيب؛ إذ لا يعقل أن يلجأ المعجمي إليها في أول حروف المعجم، وإن حدث ذلك ففتحهاً سيخلق بلبلة بذهن القارئ؛ ولعلّ هذا ما وقع فيه محمد علي الخولي حينما كان يقدم الإحالات على التعريف، ومن ذلك: مصطلح مرّكب أولي (Base compound) الذي يرد في الصفحة ثلاثين، ولا يتمّ إلا مع مصطلح Composé /de base في الصفحة ٢٢٦^(١٠٦).

٤- رصد الملاحق:

يسعى المعجمي جاهداً إلى جعل معجمه يشتمل على مجموعة من الملاحق يذيل بها المصنّف من شأنها توضيح القضايا المرتبطة بالغاية التي يسعى لتحقيقها، وتجدر الإشارة إلى أنّ الملاحق "لم تكن معتادة في المعاجم العربية القديمة باستثناء عدد قليل منها، مثل المصباح المنير للفيوامي الذي أتبع معجمه بخاتمة تناولت عدداً من القضايا الصرفية المميزة، وهذا الذي فعله الفيوامي لم يزد على نقله المعلومات الواجب ذكرها في المقدمة، نقلها إلى الخاتمة، فكانه وضع المقدمة في آخر المعجم"^(١٠٧). وتحرص المعاجم الحديثة على أن تذيل بملحق تشتمل على معلومات مفيدة^(١٠٨).

ومتأمّل في المعاجم اللسانية العربية يمكنه ملاحظة عدم الاهتمام بقضية الملاحق، مع العلم أنها تقنية هامة من تقنيات الصناعة المعجمية الحديثة؛ فباستثناء خمسة (٥) معاجم احتوت على بعض الملاحق، فإنّ الأغلبية الساحقة، وتضمّ (١٤) معاجماً كاملاً، أغفلتها تماماً.



ومن المعاجم الأكثر اعتماداً باللاحق معجم المصطلحات اللغوية للبعلبيكي فقد تضمن ستة عشر (١٦) ملحقاً، وهي مسارد يختص كلّ واحد منها بفرع من فروع اللسانيات. بالإضافة إلى المسردين المذكورين سلفاً هناك: مسرد مصطلحات اللسانيات العامة - مسرد مصطلحات اللسانيات التطبيقية - مسرد مصطلحات الصوتيات - مسرد مصطلحات علم النحو - مسرد مصطلحات اللسانيات الاجتماعية - مسرد مصطلحات اللسانيات النفسية - مسرد مصطلحات اللسانيات العيادية - مسرد مصطلحات الخطاطة - مسرد مصطلحات علم الدلالة - مسرد مصطلحات السيميائيات - مسرد مصطلحات الأسلوبيات - مسرد مصطلحات الشعر وعلم العروض - مسرد مصطلحات علم وظائف الأعضاء - مسرد مصطلحات اللغوية العامة.

ولما كان المسردان الأول والثاني ضروريين في المعجم الثنائي اللغة، إذ لا يمكن عدّهما من الملاحق (على اعتبار أنّ أحدهما عبارة عن ترتيب للمصطلحات الإنجليزية مع مقابلاتها العربية، في حين كان ثانيهما جرداً للمصطلحات العربية في صفحات المعجم، وهذا الأخيران ضروريان في المعجم، فهمما بمثابة الفهارس التي لا يمكن الاستغناء عنها)، فإنّ المساردين الآخرين تعدّ ملاحق حرص المؤلف على تضمينها مصطلحات كلّ فرع من فروع اللسانيات بغضّ التيسير على القارئ، لأنّ تحديد المجال جزء من تعريف المصطلح، وهكذا يكون معجم المصطلحات اللغوية للبعلبيكي أغنّى المعاجم اللسانية ملاحقاً.

أمّا "معجم علم اللغة النظري" للخولي فقد اشتمل على سبعة (٧) مسارد تمثل في:

فونيّات اللغة العربية، فونيّات اللغة الإنجليزية، الرموز المستخدمة في المداخل الإنجليزية، الرموز المستخدمة في الشروح العربية، اختصارات شائعة في علم اللغة، الرموز الشائعة في علم اللغة، والعمل نفسه حرص عليه الخولي في معجمه الثاني الخاصّ بعلم اللغة التطبيقي، حينما أردفه بثلاثة (٣) ملاحق هي:

- ملحق الرموز المستخدمة في المعجم.

- ملحق الاختصارات الشائعة في علم اللغة التطبيقي: الذي احتوى على ٧٢ اختصاراً متداولاً بين المختصين في حقل اللسانيات التطبيقية، ومن ذلك:



” AE Adult Education
ASL American Sign Language
(١٠٩) ” CAL Centre for Applied Linguistics

أما معجم باكلا ورفاقه فقد تضمن ملحقاً واحداً فقط، تمثل في قائمة ببليوغرافية مختارة في حقل الدراسات اللغوية، احتوت (٥٤) مؤلفاً لسانياً عربياً ومتրجماً، وينطبق الأمر نفسه على قاموس اللسانيات للمسدي، الذي أردهه واضعه بقائمة المختصرات.

يبدو أن المعاجم اللسانية العربية ماتزال بعيدة عن بعض تقنيات الصناعة المعجمية، ومن ذلك عدم اهتمامها باللاحق، رغم ما تكتسيه هذه الأخيرة من أهمية بالغة في مساعدة القارئ على الاستخدام الأمثل للمعجم، لاسيما وأن الأمر يتعلق بحقل جديد لا وهو اللسانيات.

خاتمة:

ما تقدم يتجلى اهتمام العرب المحدثين بتأليف معاجم لسانية، أحادية اللغة، وثنائية اللغات، ومتحدة اللغات، هي في حقيقة الأمر مصادر أساسية يستقي منها الدارس المبتدئ، والباحث المتخصص، مفاهيم هذا العلم كما أوردها رواد اللسانيات الأوائل، في شتى مستويات الدرس اللسانى، وفروعه. كما تسعى هذه المصنفات جاهدة لتحقيق جملة من الأغراض المعرفية، والتعليمية، والتداولية، والثقافية. لكن على الرغم من كل هذه الجهود المبذولة في مجال تصنيف المعاجم اللسانية الثنائية والمتحدة اللغات، فإن اللغة العربية لاتزال تفتقر إلى المعجم اللسانى الأحادي اللغة، الذي يشمل مستويات لسانية متعددة.

وأوضح من خلال المدونة محل الدراسة أن كل المعاجم تبنّت الترتيب الألfabائي (العربي أو اللاتيني) لكونه عاماً مهماً من عوامل تيسير البحث، وبالتالي سرعة إيجاد المصطلح اللسانى ومقابله في اللغة العربية. كما كشف البحث تباين المعاجم في انتقاء التعريف المناسب، فجلّها اعتمدت التعريف المصطلحي لتوضيح مفاهيم اللسانيات ومستوياتها؛ وبالمقابل هناك معاجم جأت إلى التعريف الموسوعي، كما تم اللجوء إلى نظام الإحالـة في خمسة معاجم لسانية فقط، وهي: معاجم الحمزاوي، والخولي،



والبعلبيكي، وعيّاد حنّا، وسمير حجازي، مع تسجيل تفاوت نسبي بين المعاجم في عدد الملاحق، إذ يأتي معجم البعلبيكي في الصدارة بستة عشر ملحقا، يليه مصنف علم اللغة النظري للخولي بسبعة ملاحق، أمّا المعاجم الأخرى فكان استثمارها لهذه التقنية محدوداً جداً.

ولكي تؤدي المعاجم اللسانية وظائفها على أكمل وجه لابد من الاهتمام بهذه المصنفات، شكلاً، ومضموناً، ومنهجاً، حتى تستجيب لأسس الصناعة المعجمية الحديثة، وتستطيع أن تقدم للقارئ العربي - متخصصاً كان أو غير متخصص - مفاهيم هذا العلم، وأخر مستجداته في قالب يسمح بسهولة استيعابه نظرياً، ويتتيح له إمكانية استثماره عملياً.



الهوامش:

- ١- مباحث تأسيسية في اللسانيات، عبد السلام المساي، ص: ١٣.
- ٢- معجم علم اللغة النظري (إنكليزي - عربي) مع مسرد عربي - إنكليزي، محمد علي الخولي، المقدمة.
- ٣- معجم علم اللغة التطبيقي (إنكليزي - عربي) مع مسرد عربي - إنكليزي، محمد علي الخولي، المقدمة.
- ٤- الطبعة الأولى طُبعت بتحوليات الجامعة التونسية، العدد ١٤، ١٩٧٧، وكانت الطبعة الثانية بمجلة اللسان العربي، المجلد ١٨، ج ٢، ١٩٨٠م، ص: ٨٧-١٢٢، أما الطبعة الثالثة المنقحة والمزيدة، فصدرت عن الدار التونسية للنشر، تونس، والمؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ١٩٨٦م.
- ٥- رصد الباحث خالد اليعودي في هذا الصدد (٢٦) مصنفاً لسانياً معرباً خلال الفترة الممتدة من (١٩٦٢-٢٠٠٩م)، ينظر: المصطلحات اللسانية المعربة في المجال المعجمي مقاربة نحو التأصيل، خالد اليعودي، المعجمية العربية قضايا وآفاق، إعداد وتقديم: متصر أمين عبد الرحيم وحافظ إسماعيلي علوي، إشراف: عبد القادر الفاسي الفهري، ص: ١٧٩-١٨١.
- ٦- أحصى خالد اليعودي (٦٣) دراسة اهتم أصحابها بنقد متون المصطلحات اللسانية المعربة خلال مدة تجاوزت ثلاثة عقود من الزمن (١٩٧٨-٢٠١٠)، للتوسيع ينظر: المرجع السابق، ص: ١٨١-١٨٧.
- ٧- مثل: تعريف علم الأصوات العام بأنه: "علم يدرس الأصوات اللغوية عموماً دون ربطها بلغة معينة، وهو بذلك يقابل علم الأصوات الخاص الذي يركز على دراسة أصوات لغة معينة"، ينظر: معجم علم الأصوات، محمد علي الخولي، ص: ١١٤.
- ٨- ومن ذلك تعريف مصطلح (علم الأصوات السمعي): "يراد به الأصوات اللغوية التي تدخل الأذن، ويقوم الجهاز السمعي بتحليلها، وتتبرّر دلالاتها وفهم ما يريد منشئ الكلام من معان، وقد يطلق على هذا الجانب بـ (استقبال الصوت) أي: سماعه aspect auditory، أو علم الأصوات السمعي، ويرى فندريلاس (Vendryes) أنَّ هذا العلم ليس جزءاً من علم الأصوات (phonetics) وذلك لأنَّ المنشئ للكلام والسامع في هذه الحالة يتكمان لغة واحدة مماثلة، وأنَّ إصدار الأصوات واستقبالها وجهان لوظيفة لغوية واحدة في حدود متماثلة"، ينظر: معجم الصوتيات، رشيد عبد الرحمن العبيدي، ص: ١٢٣-١٢٤.
- ٩- وذلك نظراً إلى اكتفاء الجهاز المفاهيمي للصوات (phonology)، ووفرة الأبحاث التراثية



في الأصوات العربية، ينظر: آليات توليد المصطلح وبناء المعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات،
خالد اليعودي، ص: ٢٧٣

١٠ - فقد ضمّ ما يقارب ستمائة (٦٠٠) مصطلح صوتي، وهذا ما يعني أنّ نصف عدد المصطلحات مخصوص للصوتيات، ينظر: واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، حمدي بن يوسف، اللسان العربي، العدد: ٥٨، م، ص: ٢٠٠٤.

١١ - رصدت دراسة إحصائية تسعينية وتسعة وثمانين (٩٨٩) مصطلحاً صوتياً من مجموعة مصطلحات المعجم المقدرة بثلاثة آلاف وتسعة وخمسين (٣٠٥٩) مصطلحاً لسانيّاً، أي ما نسبته (٣٢٪)؛ فثلث المعجم تقريباً مخصوص للصوتيات، ينظر: آليات توليد المصطلح ومعالم المصطلحية العربية بالمعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات نموذجاً، أطروحة دكتوراه، إعداد:
خالد اليعودي، إشراف: عبد العزيز حلبي، ج: ٢، ص: ٤٥٩ (مرقون).

١٢ - سيتم الاقتصر في هذه الدراسة على تعريف مصطلح اللسانيات (Linguistics / Linguistique) في كل المعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات؛ فصدق ملاحظة أهم الفروق الموجودة في التعريف من مصنف آخر.

١٣ - ومن ذلك: "علم اللغويات، علم اللغة Linguistics" هو تناول البحث العلمي للغة كظاهرة بشرية، وكذلك للغات المتعددة، وقد يكون البحث على المستوى الوصفي وهو ميدان اللغويات الوصفية (descriptive or synchronic)، أي أنّ الباحث يصف لغة ما أو لهجة ما في فترة معينة لهذه اللغة أو اللهجة. وقد يكون البحث أيضاً على المستوى التاريخي وهو ميدان اللغويات التاريخية (historical or diachronic)، أي أنّ الباحث يقارن تركيب لغة ما أو لهجة ما في فترتين أو أكثر من تطور هذه اللغة أو اللهجة، ينظر: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبة وكامل المهندس، ص: ٢٥٧-٢٥٨.

١٤ - ينظر: المعجم العربي - إشكالات ومقاربات، محمد رشاد الحمازي، ص: ٣٨١ - ٣٨٥، ومعجم المصطلحات اللغوية في اللغة العربية، محمد رشاد الحمازي، ص: ٢٨٩.

١٥ - مثل: تعريف مصطلح "علم اللغة" (linguistics) بأنه: "علم يبحث في اللغة من جميع جوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والمفرداتية والدلالية والنفسية والاجتماعية والمعجمية والتطبيقية. وقد أطلق اللغويون عليه أسماء عديدة مثل فقه اللغة وعلم اللسان واللسانيات واللسنيات والألسنيات. وينقسم علم اللغة إلى علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي. ومن



فروع علم اللغة النظري علم الأصوات وعلم الفوئيـات وعلم اللغة التاريخي وعلم الدلالة وعلم القواعد الذي يشمل علم الصرف وعلم النحو. أما علم اللغة التطبيقي فمن فروعه صناعة المعاجم وعلم اللغة الآلي وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وتعليم اللغات والتقابـل اللغوي وتحليل الأخطاء، ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ١٥٧.

- ١٦ - المصـف ليس معـجا بل هو مـسدـ (Glossaire/Glossary)؛ وذلك لاكتـافـه بـاـرادـ المصـلـحـ اللـسـانـيـ الأـجـنـيـ (إنـجـليـزـيـ كـانـ أـمـ فـرـنـسـيـ) وـمـقـابـلـاتـهـ العـرـبـيـ فـقـطـ، وـيمـكـنـ التـفـرـيقـ بـيـنـ المـعـجـمـ وـالـمـسـدـ اـنـطـلاـقاـ مـنـ وـجـودـ تـعـرـيفـ مـنـ عـدـمـهـ، وـيـعـرـفـ المـسـدـ بـأـنـهـ:
- قـوـائـمـ مـعـجمـيـةـ تـقـعـ فـيـ نـهـاـيـةـ مـؤـلـفـ ماـ، وـيـعـطـيـ قـائـمـةـ أـبـجـديـةـ لـكـلـمـاتـ مـعـجـمـ المـفـرـدـاتـ المـتـخـصـصـ المـسـتـخـدـمـ.

ـ قـوـامـيسـ مـوجـزةـ مـزـدـوـجـةـ اللـغـةـ مـوـضـوـعـةـ فـيـ خـتـامـ مـقـطـفـاتـ مـدـرـسـيـةـ.

ـ قـوـائـمـ أـبـجـديـةـ لـعـجـمـ مـفـرـدـاتـ مـتـخـصـصـ أـوـ هـجـيـ.

.Voir : Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique, p:155

- ١٧ - اـشـتـرـكـ فيـ وـضـعـهـ نـخـبـةـ مـنـ الـلـغـوـيـنـ الـعـرـبـ عـلـىـ رـأـسـهـمـ:ـ محمدـ حـسـنـ باـكـلاـ مـنـ السـعـودـيـةـ،ـ وـمـحمدـ إـسـاعـيلـ صـبـحـيـ مـنـ السـعـودـيـةـ،ـ وـعـلـىـ القـاسـمـيـ مـنـ الـعـرـاقـ،ـ وـجـورـجـ نـعـيمـةـ سـعـدـ مـنـ أـمـرـيـكاـ،ـ وـمـحـيـ الدـيـنـ خـلـيلـ الـرـبـحـ مـنـ السـوـدـانـ،ـ كـمـ حـظـيـ بـمـرـاجـعـةـ جـلـنةـ عـلـمـيـةـ ضـمـتـ خـمـسـةـ أـعـلـامـ مـنـ الـلـغـوـيـنـ الـعـرـبـ،ـ بـإـضـافـةـ لـلـمـؤـلـفـ مـحـمـدـ حـسـنـ باـكـلاـ نـجـدـ كـمـالـ بـشـرـ وـعـبـدـ الـحـمـيدـ الشـلـقـانـيـ مـنـ مـصـرـ،ـ وـصـالـحـ جـوـادـ طـعـمـةـ مـنـ الـعـرـاقـ وـمـحـمـدـ إـسـاعـيلـ مـنـ السـعـودـيـةـ.

- ١٨ - وـرـدـ مـصـلـحـ اللـسـانـيـاتـ عـلـىـ هـذـاـ النـحـوـ:ـ "عـلـمـ الـلـغـةـ Linguisticsـ"ـ،ـ يـنـظـرـ:ـ مـعـجـمـ مـصـلـحـاتـ عـلـمـ الـلـغـةـ الـخـدـيـثـ (عـرـبـيـ-ـإـنـجـليـزـيـ/ـإـنـجـليـزـيـ-ـعـرـبـيـ)،ـ مـحـمـدـ حـسـنـ باـكـلاـ وـآـخـرـونـ،ـ مـرـاجـعـةـ:ـ مـحـمـدـ حـسـنـ باـكـلاـ وـآـخـرـونـ،ـ صـ:ـ ٦٤ـ.

- ١٩ - وـمـثـلـ ذـلـكـ:ـ "الـلـسـانـيـاتـ (Linguistiqueـ)"ـ،ـ يـنـظـرـ:ـ قـامـوسـ الـلـسـانـيـاتـ (عـرـبـيـ-ـفـرـنـسـيـ وـفـرـنـسـيـ-ـعـرـبـيـ)ـ مـعـ مـقـدـمةـ فـيـ عـلـمـ الـمـصـلـحـ،ـ عبدـ السـلـامـ المـسـدـيـ،ـ صـ:ـ ١٥٥ـ،ـ ٢٠٧ـ.

- ٢٠ - كـمـاـ فـيـ الـمـصـلـحـ التـالـيـ:ـ "عـلـمـ الـلـغـةـ،ـ لـسـانـيـةـ،ـ أـلـسـنـيـةـ nfـ Linguistiqueـ"ـ،ـ يـنـظـرـ:ـ مـعـجـمـ الـلـسـانـيـةـ (فـرـنـسـيـ-ـعـرـبـيـ)ـ مـعـ مـسـدـ أـلـفـبـائـيـ بـالـأـلـفـاظـ الـعـرـبـيـةـ،ـ بـسـامـ بـرـكـةـ،ـ صـ:ـ ١٢٥ـ.

- ٢١ - مـعـجـمـ عـلـمـ الـلـغـةـ الـتـطـبـيـقـيـ،ـ محمدـ عـلـىـ خـوليـ،ـ المـقـدـمةـ.

- ٢٢ - وـمـنـ نـهـاـيـةـ:ـ "عـلـمـ الـلـغـةـ الـتـطـبـيـقـيـ applied linguisticsـ"ـ فـرـعـ مـنـ عـلـمـ الـلـغـةـ يـبـحـثـ فـيـ التـقـابـلـ الـلـغـوـيـ وـتـحـلـيلـ الـأـخـطـاءـ وـتـعـلـيمـ الـلـغـاتـ وـعـلـمـ الـلـغـةـ الـنـفـسـيـ



وعلم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة الآلي وصناعة المعاجم والترجمة. ويقابل علم اللغة التطبيقي علم اللغة النظري الذي يشمل علم الأصوات وعلم اللغة التاريخي وعلم الدلالة وعلم القواعد،^٥ ينظر: المصدر نفسه، ص: ٥.

٢٣ - ومثال ذلك: ”علم اللغة (مج)-(ling)“.
اللسنية؛ علم اللغات؛ علم اللغويات؛ لسانية؛ لسانيات؛ لسانية؛ لسنيات
مصطلح عام للعلوم اللغوية حلّ محلّ مصطلحات بائدة (من مثل (glottology gglossology)
أو مصطلحات مبهمة الدلالة من مثل (science of language) و (linguistic science).
ويقع علم اللغة في فرعين كبارين هما علم اللغة العام أو علم اللغة النظري، وعلم اللغة التطبيقي
(وقد ذكرنا فروع كلّ منها في موضعه)، وإن كان الحدّ بين ”العام“ و ”التطبيقي“ غير فاصل أحياناً:
فعلم اللغة النفسي، مثلاً، معدود بين العلوم التطبيقية، إلا أنّ له أساساً نظرية خاصة به، الأمر الذي
أدى إلى نشوء مصطلح ”علم اللغة النفسي التطبيقي“ (applied psycholinguistics) للإشارة
إلى جانبه التطبيقي فحسب.

ومن العلوم الأخرى التي نشأت بينها وبين علم اللغة مباحث مشتركة، المنطق والفلسفة وعلم
الإنسان وعلم الإحصاء وعلم التشريح وعلم وظائف الأعضاء.

را. Applied linguistics = علم اللغة التطبيقي؛ linguistics general = علم اللغة العام،
ينظر: معجم المصطلحات اللغوية (إنجليزي - عربي) مع ١٦ مسرداً عربياً، رمزي منير بعلبكي،
ص: ٢٨٨.

٤ - ومن نماذجه: تعريف اللسانيات (Linguistics) الذي ورد في صفحة كاملة، جاء فيها:
”علم اللسانيات“

بدأ علم اللسانيات منذ أواخر القرن التاسع عشر يتخد اسم العلم science واحتل مكانه بين
العلوم الإنسانية... حيث إنّ الدرس اللغوي لم يعد أدلةً لفهم النصوص والنقوش القديمة المدونة
وتحقيقها بل أصبح الدرس اللغوي يتم باللغات المنطوقة والمكتوبة معاً، كما لم يعد يتم أساساً
بدراسة التطور التاريخي المقارن وإنما أصبح يتم بالدراسة الوصفية التزامنية لها“، ينظر: معجم
اللسانيات الحديثة (إنجليزي - عربي)، سامي عياد حنا وآخرون، ص: ٨٢-٨٣.

٥ - يمكن توضيح الأمثلة والرسوم والأشكال والصور والخرائط الواردة في هذا المعجم في
هذا الجدول:



أعضاء النطق (ص ٩)، علاقة اللهجة باللغة (ص ٦١)، أجزاء تجويف الفم (ص ١١٠)،
أوضاع الحركات (ص ١٢٢)، لغة الإشارة الأمريكية (ASL) (ص ١٣١)، الوتران
الصوتيان (ص ١٤٧)،

الرسوم

طريقة تصنيف القواعد (ص ١٣)، التحليل التكويني (ص ٢٥) مكونات الجملة
(ص ٢٨)، تحليل المكونات المباشرة (ص ٦٢)، مكونات الجملة (ص ٢٨ / ٦٤)، تحليل
المكونات المباشرة (ص ٦٢)، أصوات الكلام (ص ١٤٢)

المشجرات

الصورة الصرفية (Allomorph) (ص ٤)، القواعد والمفردات الأساسية لتكوين
التركيب الأساسي (ص ١٢)، التحليل التكويني (ص ٢٦)، الأنفائية الفونتيفية
الدولية (IPA) منقحة في ١٩٨٩ (ص ٦٨ / ١٠٥)، مواضع نطق الصوامت في
العربية (ص ١١٠)، طريقة اكتساب اللغة عند الأطفال (٧٦)، تحديد السمات الدلالية
(ص ١٢٥)،

الجدوال

نعموم تشومسكي (ص ٦)، رومان ياكبسون (ص ٤١ / ١١٣)، جون فيرث (ص ٤٧)،
دانيال جونز (ص ١٠٢)

الصور

توزيع اللغات الأفرو-آسيوية (ص ٢)

الخرايط

بيان التزامنية والتعاقبية في منهج التحليل الوصفي (ص ٣٥).

الأمثلة
التوضيحية

٢٦ - ومثال ذلك: ”٤٣٣ علم اللغة Linguistique“

مجال دراسي يتخذ من موضوع اللغة الإنسانية مجالاً لاهتماماته، ويدرس أصولها، ويقارنها ببعضها، كما يدرس الصوتيات والألفاظ، والقواعد وتشكيل عناصر التعبير (العبارات والكلمات)، ينظر: معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة (فرنسي - عربي / عربي - فرنسي)، سمير حجازي، ص: ١١٨.

٢٧ - ينظر: من قضايا المصطلح اللغوي العربي، مصطفى طاهر الحبادرة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط: ١، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م، ج: ١، ص: ١٨٣، وواقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريف، العدد ٥٨، ٢٠٠٤ م، ص: ٢٧.



- ٢٨- ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ٢٩٢ .
- ٢٩- اعتمد محمد رشاد الحمزاوي في استقراء المصطلحات اللسانية على أحد عشر (١١) مصدرا لسانيا، رتبها ترتيبا زمنيا، ورمز لكل واحد منها برمز، وهي: ١- مناهج البحث في اللغة لتمام حسان (تح)، ٢- معانى الماضي والماضى في القرآن الكريم لhammad ع الدقادر (حق)، ٣- الأحرفة ليوسف السودا (يس) ٤- الأصوات اللغوية لإبراهيم أنيس (بن) ٥- مجموعة المصطلحات العلمية والفنية لجمع اللغة العربية بالقاهرة (مج)، ٦- اللغة والمجتمع: رأي ومنهج لمحمود السعران (مس ١)، ٧- علم اللغة لمحمد السعران (مس ٢)، ٨- اللغة والمجتمع: رأي ومنهج لمحمود السعران (مس ٣)، ٩- دروس في علم أصوات العربية بلجان كانتينو ترجمة صالح القرمادي (صق)، ١٠- علم اللغة العام: القسم الثاني- الأصوات لمحمد كمال بشر (كب)، ١١- التصريف العربي للطبيب البكوش (طب)، ينظر: ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص: ١٤-١٥ .

٣٠- ومن ذلك: ”٧٦٣- علم اللغة La Linguistique Linguistics

هو الذي يتخذ موضوعا له دراسة اللغة من حيث هي لغة (دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها كما قال دي سوسير...) سواء كانت هذه اللغة مكتوبة أو غير مكتوبة (مس ص ٣٦٧ (٢))

٧٦٤- علم اللغة La linguistique Linguistics

علم دراسة اللغة البشرية (مج ٤ / ٩٤)، ينظر: المصدر نفسه، ص: ١٣ .

٣١- هو المعجم اللساني الوحيد لحد الآن الذي يتخذ اللغة الألمانية لغة مدخل، خلافا لباقي المعاجم اللسانية الأخرى.

٣٢- ونموذجه: ”علم اللغويات، علم اللغة = Linguistik F , Linguistics

علم يبحث في اللغة من جميع جوانبها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمفرداتية والدلالية والنفسية والاجتماعية والمعجمية، والتطبيقية، وقد أطلق اللغويون عليه أسماء عديدة مثل فقه اللغة، وعلم اللسان، وتقسيم علم اللغة إلى علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي، ومن فروع علم اللغة النظري علم الأصوات وعلم الفوئيات وعلم اللغة التاريخي، وعلم الدلالة وعلم القواعد الذي يشمل علم الصرف والنحو، أما علم اللغة التطبيقي فمن فروعه صناعة المعاجم وعلم اللغة الدلالي وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وتعليم اللغات. كما أن هناك علم اللغة المقارن



الذي يقوم على المقارنة بين عدة لغات مختلفة أو بين لغتين فقط من حيث بنائها وتطورها، ينظر: معجم المصطلحات اللغوية والأدبية (الماني-إنجليزي-عربي) مع كشافين بالإنجليزية والعربية، عليه عزت عياد، ص: ٩٣-٩٤.

٣٣- لا يشير واقعه هذا المعجم إلى سبب اختيارهم مصطلح (قاموس) عنواناً لمصطفهم بدلاً عن (معجم)، علماً أنّ بعض الدارسين يفرقون بين المصطلحين؛ فليلي المسعودي مثلاً تضع “قاموس” كمقابل للمصطلح: (Dictionary/Dictionnaire)؛ وترى بأنّ هذا الأخير يقدم المدخل المعجمية مصحوبةً بمعلومات تخصّ النطق، والاشتقاق والمرادفات والأضداد والتعاريف إلخ، ويكون القاموس أحادي اللغة أو متعدد اللغات، ويرد فيه المتن اللغوي مرتبًا حسب الألفباء أو الأبجدية، أمّا المعجم فيقابل (Lexicon/Lexique)؛ ويقتصر على إدراج مجموعة مخصوصة من المصطلحات تتسمى إلى حقل معرفي محدد، ولا تكون مصحوبةً بالمعلومات التي نجدها في القواميس، ينظر: ملاحظات حول معجم اللسانيات، لليلي المسعودي، اللسان العربي، العدد ٣٥، ١٩٩١م، ص: ٢٠٩.

٣٤- مثل: ”علم اللغة، الألسنية، اللسانية= Linguistics Linguistique“ هو العلم الذي يدرس اللغة (أصواتاً وتركيباً ونحواً وصرفًا ودلالةً) في ذاتها، ومن أجل ذاتها، بهدف تقديم وصف موضوعي كامل ومحدد لها“، ينظر: قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية (عربي-إنجليزي-فرنسي)، إميل يعقوب وآخرون، ص: ٢٧٩.

٣٥- تشكلت لجنة الوضع من تسعه أعضاء هم: عبد الرحمن الحاج صالح (الجزائر)، سعد عبد العزيز مصلوح (السودان)، عبد اللطيف عبيد (تونس)، محمد حسن باكلا (السعودية)، لليلي المسعودي، والجيلاوي الساب، عبد العزيز بنعبد الله، وفؤاد حمودة، وعبد القادر الفاسي الفهري (المغرب).

٣٦- نتيجة إيراد أكثر من مقابل عربي للمفهوم اللساني الواحد، ينظر: آليات توليد المصطلح وبناء المعاجم اللسانية الثنائية والمتعلدة اللغات، خالد اليعبودي، ص: ٢١٠ وما بعدها، والمعجم الموحد في طبعته الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، العدد: ٥٧، ٢٠٠٤م، ص: ١٤٣.

٣٧- تم تقديم مصطلح اللسانيات بهذه الصيغة“ linguistics“ اللسانيات 1565 ”Linguistique“ علم اللسان“ ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي-فرنسي-عربي)، مكتب تنسيق التعريرب، ط: ١، ص: ٨١.



٣٨ - ينظر على سبيل المثال: ملاحظات حول معجم اللسانيات، ليل المسعودي، اللسان العربي، العدد ٣٥، ١٩٩١م، ص: ٢٠٩-٢١٣، والمعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات: أي مصطلح لأي لسانيات؟ مصطفى غلavan، اللسان العربي، العدد ٤٦، ١٩٩٨م، ص: ١٤٦-١٦٣، والمعجم الموحد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، حميد بن يوسف، اللسان العربي، العدد: ٥٧، ٢٠٠٤م، ص: ١٤٨-١٤٩.

٣٩ - ينظر: آليات توليد المصطلح ومعامل المصطلحية العربية بالمعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات نموذجاً، أطروحة دكتوراه، إعداد: خالد اليعودي، إشراف: عبد العزيز حليلي، ج: ٢، ص: ٤٥٩ (مرقون).

٤٠ - استدراك على المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مصطفى غلavan، مجلة الدراسات المعجمية، العدد: ١٠٢٢، ٢٠٠٢م، ص: ٧٤.

٤١ - ينظر: المرجع نفسه، ص: ٨٤-٨٩.

٤٢ - أما في الطبعة المقتحمة المحينة فجاء تعريف نفس المصطلح (لسانيات) على هذا النحو:

Linguistique لسانيات Linguistics ٩٣٤ ”

دراسة علمية للغة يقرّ كلّ باحث، بشكل عام، بأنّها ظهرت مع نشر كتاب دي سوسير "دروس في اللسانيات العامة" سنة ١٩١٦ وتنوّق هذه الدراسة العلمية إلى النظر في اللغة لذاتها دون اعتبارات خارجية عنها، وذلك باستعمال طرق تجريبية ذات بعد وصفي أفضى إلى ظهور عدّة مدارس تابعة أو مخالفة، ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي-فرنسي-عربي)، مكتب تنسيق التعرّيف، مراجعة: ليل المسعودي ومحمد شباضة، ط: ٢، ص: ٨٧.

٤٣ - ينظر: المعجم الموحد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، حميد بن يوسف، اللسان العربي، العدد: ٥٧، ٢٠٠٤م، ص: ١٤٨.

٤٤ - تعد ليل المسعودي من بين المختصين في مجال البحث المعجمي والمصطلحي، لها عدة دراسات وأبحاث منشورة في مجلة اللسان العربي، منها:

- قاعدة المعطيات المعجمية: معرفي، اللسان العربي، العدد ٢٥، ١٩٨٥م.

- علم المصطلحات وبنوك المعطيات، اللسان العربي، العدد ٢٨، ١٩٨٧.

- ملاحظات حول معجم اللسانيات الموحد، اللسان العربي، العدد ٣٥، ١٩٩١.

- عن بعض الأسس المنهجية في إعداد المعاجم المتخصصة، اللسان العربي، العدد ٤١، ١٩٩٦.

- المصطلح الطبي وتقاطع المجالات، اللسان العربي، العدد ٤٣، ١٩٩٧.



- ملاحظات حول "معجم الدبلوماسية والشؤون الدولية" (مقاربة لسانية)، العدد ٤٦، ١٩٩٨، ينظر: اللسان العربي، العدد ٥١، ٢٠٠١، ص: ١٥٢.

٤٥ - مثل: تقسيم اصطلاحي، تقييم اصطلاحي، بحث مصطلحي موضعي، ملف اصطلاحي، تحليل اصطلاحي، مقاييس اصطلاحي، جذادة اصطلاحية، بحث مصطلحي، تقسيم اصطلاحي (تنميط اصطلاحي، معيرة اصطلاحية)، مخزون مصطلحي، وحدة اصطلاحية، مُصْطَلَّحِي، علم المصطلح (مُصْطَلَّحِيَّة)، ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، ط: ٢، المصطلحات: من ١٥٦٦ إلى ١٥٨٣، ص: ١٥٠.

٤٦ - ومثال ذلك: "اللسنية، علم اللغة Linguistics-Linguistique" ١٤٩٤، يبحث في اللغة من جميع جوانبها الصوتية والنحوية والدلالية والمعجمية، ينظر: معجم المصطلحات الألسنية (فرنسي-إنجليزي-عربي)، مبارك مبارك، ص: ١٦٤.

٤٧ - معجم المصطلحات اللغوية (عربي-فرنسي-إنجليزي)، خليل أحمد خليل، ص: ١١٣-١١٤.

٤٨ - مثل مصطلح اللسانيات الذي جاء تقاديمه هكذا:
"Linguistics,Linguistique" لسانيات، ينظر: معجم المصطلحات اللسانية (إنجليزي-فرنسي-عربي)، عبد القادر الفاسي الفهري بمشاركة نادية العمري، ص: ١٧٧.

٤٩ - معجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري ونادية العمري- طفرة أم عقبة؟ خالد اليعوبدي، مجلة مصطلحات، العدد ١، شوال ١٤٣٢هـ-٢٠١١م، ص: ١٠٤.

٥٠ - سبق الحديث عن الفرق الموجود بين المعجم والمفرد.

٥١ - سبقت الإشارة إلى تفريقي ليل المسعودي بين مصطلحي القاموس والمعجم؛ ولكن المعجمي على القاسمي يرى أن لفظة قاموس لا تتحقق الإجماع بين الدارسين، بل حتى لدى واضعي المعاجم أنفسهم؛ فجلهم يفضلون كلمة معجم عليها؛ لأن هذه الأخيرة تحظى بنسبة استعمال عالية في كتابات المعجميين العرب، دراسةً وتطبيقاً وتصنيفاً، فمن بين ٦٢٤ عملاً معجمياً يحمل أحد الاسمين، وُجد أن ٣٦٢ منها (أي بنسبة ٥٨٪) يحمل اسم (معجم) و٢٦٢ منها (أي بنسبة ٤٢٪) يحمل اسم قاموس، ولعل هذا ما يفسر شيوخ مصطلح معجم وتداوله بصورة واسعة عكس مرادفة القاموس الذي يستعمل مجازاً بفرض التوسع في المعنى، ينظر: المعجم والقاموس- دراسة في علم المصطلح، علي القاسمي، قضايا المصطلح في الأداب والعلوم الإنسانية، إعداد: عز الدين البوشيخي، محمد الوادي، ج: ٢، ص: ٢٣١-٢٣٣.



٥٢ - وبالإضافة إلى تفريق ليل المسعودي السالف الذكر، يؤكّد عبد العلي الودغيري وجوب الفصل بين "قاموس" و"معجم"؛ إذ يستعمل المصطلح الأوّل للدلالة على كلّ كتاب أو تأليف له هدف تربويّ وثقافيّ، ويجمع بين فئة قائمّة من الوحدات المعجمية (المدخل)، التي يتحقّق وجودها بالفعل في لسان من الألسنة، وينبع عنها ترتيب وشرح معينين، ويقابلها في الفرنسيّة كلّمة Dictionnaire. أمّا المصطلح معجم فهو أنساب للدلالة على المجموع المفترض واللامحدود من الوحدات المعجمية التي تمتلكها جماعة لغوية معينة بكمال أفرادها، ويقابلها في الفرنسيّة Lexique)، ينظر: دراسات معجمية - نحو قاموس عربي تاريخي وقضايا أخرى، عبد العلي الودغيري، ص: ١٩-٢٠.

وإلى الرأي نفسه يميل إبراهيم بن مراد؛ فهو يرى أنّ المعجم هو الرصيد العام الشامل لكلّ ما يستعمله أفراد جماعة لغوية ما - سواء كانت أم صغرٍ - من الوحدات المعجمية، أمّا القاموس فيتمثل في رصيد الوحدات المعجميةالجزئي الذي يؤخذ من المعجم اللساني - أي من الرصيد العام الشامل - ويوضع في كتاب بعد أن تُجمّع الوحدات المعجمية المكونة له جمعاً منهجياً و تعالج قاموسياً معالجةً منهجيةً أيضاً، ينظر: من المعجم إلى القاموس، إبراهيم بن مراد، ص: ٦-٨.

٥٣ - معجم اللسانيات الحديثة، سامي عياد حنا وآخرون، ص: ×

٥٤ - فقد وضع أربعة معاجم هي: معجم الرموز، معجم المصطلحات الفلسفية، معجم المصطلحات الاجتماعية، معجم المصطلحات الدينية، أمّا المعجم السادس فخصصه للمصطلحات الأسطورية.

٥٥ - معجم المصطلحات اللغوية، خليل أحمد خليل، ص: ٥.

٥٦ - فرصيد معجم علم الأصوات للخولي مثلاً يساوي ثلاثة (٣) أضعاف رصيد معجم خليل أحمد خليل؛ على الرغم من أنّ مصنّف الخولي يقتصر على حقل لساني محدود هو الصوتيات فقط، كما أنّ رصيد معجم علم اللغة التطبيقي لنفس المؤلّف - وهو معجم لقطاع فرعى في اللسانيات - يعادل أكثر من سبعة أضعاف رصيد مصنّف خليل، الذي ينتهي واضعه تجوذاب "معجم المصطلحات اللغوية"؛ وهنا ينبغي الإشارة إلى أنّ المعاجم اللسانية الغربية القطاعية، مثلما هو الحال في اللسانيات التطبيقية يفوق رصيدها رصيد معجم خليل بعشر المرات؛ وهذا ما يتجلّى في معجم Longman (Dictionary Of Language Teaching And Applied Linguistics) الذي وضعه كلّ من Richard Schmidt (Jack Richards) والذي ضم ثلاثة آلاف وخمسين (٣٥٠٠) مدخل، وKeith Johnson (The Encyclopedic Dictionary Of Applied Linguistics) المؤلف (Keith Johnson).



- (Helen Johnson)، والذي اشتمل على ثلاثين ألف (٣٠٠٠٠) مدخل، وهكذا يمكننا القول إنّه لا مجال للمقارنة إطلاقاً بين معجم خليل أحمد خليل المعاجم اللسانية الغربية؛ سواء أكانت شاملة لعدة مجالات لسانية، أم اقتصرت على تخصص بعينه.
- ٥٧ - معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ١٢٠.
٥٨ - قاموس اللسانيات، عبد السلام المسايدي، ص: ٩٦.
٥٩ - المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
٦٠ - معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة، سمير حجازي، ص: ١٢٣.
٦١ - قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، إميل يعقوب وآخرون، ص: ٥٠.
٦٢ - معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، ص: ٥.
٦٣ - معجم المصطلحات اللغوية والأدبية، علية عزت عياد، ص: ٧.
٦٤ - معجم المصطلحات اللغوية، منير رمزي بعلبكي، ص: ٨.
٦٥ - المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعریف، ط: ١، ص: ٦.
٦٦ - المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعریف، ط: ٢، ص: ١٥.
٦٧ - ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص: ١١٤.
٦٨ - معجم مصطلحات علم اللغة الحديث، محمد حسن باكلا وآخرون، ص: ٤.
٦٩ - ينظر: المعجم العلمي المختص (المنهج والمصطلح)، جواد حسني سماعنة، مجلّة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد ٧٥، العدد ٤، رجب ١٤٢١ هـ / تشرين الأول ٢٠٠٠ م، ص: ٩٧٧.
٧٠ - علم المصطلح - أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، علي القاسمي، ص: ٧٥٢.
٧١ - وهو أحد أنماط الترتيب في المعاجم المتخصصة، يستعمل غالباً في المعاجم المصنفة التقنية، التي تعددّها هيئات التقىس القطرية أو الدولية، ويقوم هذا النوع على ترتيب المصطلحات ترتيباً ينبع للعلاقات المنطقية والوجودية التي تحكم في البناء العام للنسق المصطلحي؛ وذلك من خلال اعتماد علاقة النوع بالجنس، وعلاقة الجزء بالكلّ وغيرها من العلاقات؛ فلا تبرز قيمة المصطلح في صورته اللفظية أو شكله الخارجي، وإنما في ما يدلّ عليه من مفهوم، ينظر: المرجع السابق، ص: ٧٥٣-٧٥٥.
٧٢ - ينظر: نحو تصوّر جديد لبناء المعجم العلمي العربي المختص، معجم المصطلحات اللسانية نموذجاً، عز الدين البoshiخي، مجلّة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد ٧٥، العدد ٤، رجب



- .١٤٢١- تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠٠٠م، ص: ١١٥٥.
- .٧٣- ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التربيع، ط: ٢، ص: ١٩.
- .٧٤- ينظر: المصدر نفسه، ص: ٢٢.
- .٧٥- ينظر: معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة، سمير حجازي، ص: ٦٩-٦٧، و ص: ٣٠١-٢٤١.
- .٧٦- ينظر: معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، ص: ١٣٤، ٣٠٧، ٣٠٨، ٣٠٩، ٣١٠.
- .٧٧- ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ١٣.
- .٧٨- ينظر: معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير بعلبكي، ص: ٢٠١.
- .٧٩- ينظر: معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، ص: ٧٥.
- .٨٠- ينظر: معجم اللسانيات الحديثة، سامي عياد حنا وآخرون، ص: ١٠٤.
- .٨١- ينظر: الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التربيع، ط: ٢، ص: ٦٦.
- .٨٢- ينظر: التعريف في المعاجم اللسانية الحديثة، أطروحة دكتوراه، إعداد: حمدي بن يوسف، إشراف: الطاهر ميلة، ص: ٣٠٤-٢٨٨ (مرقون).
- .٨٣- ينظر: معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير بعلبكي، ص: ٣٨٨.
- .٨٤- ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ٢٦٠.
- .٨٥- ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التربيع، ط: ٢، ص: ١٣٨.
- .٨٦- ينظر: معجم اللسانيات الحديثة، سامي عياد حنا وآخرون، ص: ١٦-١٨.
- .٨٧- ينظر: المصدر نفسه، ص: ٢٠-١٨.
- .٨٨- ينظر: المصدر نفسه، ص: ٧٤-٧٧.
- .٨٩- ينظر: المصدر نفسه، ص: ١١١-١١٢.
- .٩٠- ينظر: المصدر نفسه، ص: ١٢٥-١٢٧.
- .٩١- ينظر: المصدر نفسه، ص: ٢٨.
- .٩٢- ينظر: المصدر نفسه، ص: ٦٨-١٠٥.
- .٩٣- ينظر: المصدر نفسه، ص: ١٣١.
- .٩٤- المعجم العلمي العربي المختص حتى منتصف القرن الحادي عشر الهجري، إبراهيم بن مراد، ص: ١٤٥.
- .٩٥- معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ٩٣.



- . ٩٦ - معجم علم اللغة التطبيقي، محمد علي الخولي، ص: ٩٤ .
- ٩٧ - معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير بعلبكي، ص: ٢٠٤ .
- ٩٨ - المصدر نفسه، ص: ٢١٩ .
- . ٩٩ - معجم اللسانيات الحديث، سامي عياد حتّا وآخرون، ص: ٢٠ .
- . ١٠٠ - ينظر: المصدر نفسه، ص: ٨٣-٨٢ .
- . ١٠١ - ينظر: المصدر نفسه، ص: ٣٤ .
- . ١٠٢ - ينظر: المصدر نفسه، ص: ٨ .
- . ١٠٣ - ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص: ١٥١ .
- . ١٠٤ - ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعریف، ط: ٢، ص: ٢٢ .
- . ١٠٥ - ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ٩٧، ٩٨ .
- . ١٠٦ - هو مركب مكون من كلمتين بسيطتين ولكن معناه مختلف عن معنى كلّ منها على انفراد، مثل: pickpocket ، ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص: ٢٦٦ .
- . ١٠٧ - صناعة المعجم الحديث، أحمد مختار عمر، ص: ١١ .
- . ١٠٨ - قائمة بالكلمات غير القياسية، قوائم الأعداد والأعداد الوصفية، قائمة ألفاظ القرابة، قوائم بأسماء أشهر الأشخاص والأماكن، قائمة المعلومات الموسوعية: كالأوزان، المقاييس، الأيام، الشهور، العملات، والمعلومات الجغرافية، ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها .
- . ١٠٩ - ينظر: معجم علم اللغة التطبيقي، محمد علي الخولي، ص: ١٤٠ .



قائمة المصادر والمراجع:

- إبراهيم بن مراد، المعجم العلمي العربي المختص حتى منتصف القرن الحادي عشر الهجري، ط: ١، بيروت، لبنان، دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٣ م.
- إبراهيم بن مراد، من المعجم إلى القاموس، ط: ١، تونس، دار الغرب الإسلامي، ٢٠١٠ هـ - ١٤٣١ م.
- أحمد خثار عمر، صناعة المعجم الحديث، ط: ١، عالم الكتب، ١٤١٨-١٩٩٨ م.
- إيميل يعقوب وآخرون، قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية (عربي-إنجليزي-فرنسي)، ط: ١، بيروت، لبنان، دار العلم للملائين، ١٩٨٧ م.
- بسام بركة، معجم اللسانية (فرنسي- عربي) مع مسرد ألفبائي بالألفاظ العربية، ط: ١، لبنان، منشورات جروس برس، ١٩٨٥ م.
- جواد حسني سماعنة، المعجم العلمي المختص (المنهج والمصطلح)، مجمع اللغة العربية بدمشق، عدد خاص بمندوة "إقرار منهجية موحد لوضع المصطلح" ٢٥-٢٨ / ١١ / ١٩٩٩ م، المجلد ٧٥، العدد ٤، رجب ١٤٢١ هـ - تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠٠٠ م.
- حميدي بن يوسف، التعريف في المعاجم اللسانية الحديثة، أطروحة دكتوراه، إشراف: الطاهر ميلة، قسم اللغة العربية وأدابها، جامعة الجزائر ٢، ٢٠١١-٢٠١٢ م (مرقون).
- حميدي بن يوسف، المعجم الموحد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد: ٥٧، جمادى الأولى ١٤٢٥ هـ - يونيو (حزيران) ٢٠٠٤ م.
- حميدي بن يوسف، واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد: ٥٨، ذو القعدة ١٤٢٥ هـ - ديسمبر (كانون الأول) ٢٠٠٤ م.
- خالد اليعودي، آليات توليد المصطلح وبناء المعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات، ط: ١، فاس، منشورات ما بعد الحداثة، ٢٠٠٦ م.
- خالد اليعودي، آليات توليد المصطلح ومعالم المصطلحية العربية بالمعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات نموذجاً، أطروحة دكتوراه، إشراف: عبد العزيز



خليل، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب، ١٤٣٠ هـ-٢٠٠٤ م(مرقون).

خالد اليعودي، المصطلحات اللسانية المعرفة في المجال المعجمي مقاربة نحو التأصيل، المعجمية العربية قضايا وآفاق، إعداد وتقديم: متصر أمين عبد الرحيم وحافظ إسماعيلي علوى، إشراف: عبد القادر الفاسي الفهري، ط:١، عمان، الأردن، دار كنوز المعرفة، ٢٠١٣ م.

خالد اليعودي، معجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري وناديه العمري- طفراً أم عقبة؟ مجلة مصطلحيات، العدد ١ ، شوال ١٤٣٢ هـ - شتير ٢٠١١ م.

خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات اللغوية (عربي- فرنسي- إنجليزي)، ط:١، بيروت، دار الفكر اللبناني، ١٩٩٥ م.

رشيد عبد الرحمن العبيدي، معجم الصوتيات، ط:١، العراق، مركز البحث والدراسات الإسلامية، ١٤٢٨ هـ-٢٠٠٧ م.

رمزي منير بعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية(إنجليزي- عربي) مع ١٦ مسرداً عربياً، ط:١، بيروت، لبنان، دار العلم للملائين، ١٩٩٠ م.

سامي عياد حنا وأخرون، معجم اللسانيات الحديثة(إنجليزي- عربي)، ط:١، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان، ١٩٩٧ م.

سمير حجازي، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة (فرنسي- عربي/ عربي- فرنسي)، ط:١، بيروت، لبنان، دار الراتب الجامعية، ٢٠٠٥ م.

عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات (عربي- فرنسي وفرنسي- عربي) مع مقدمة في علم المصطلح، د ط، الدار العربية للكتاب، ١٩٨٤ م.

عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، ط:١، تونس، مؤسسة عبد الكريم بن عبد الله، ١٩٩٧ م.

عبد العلي الودغيري، دراسات معجمية- نحو قاموس عربي تاريخي وقضايا أخرى، ط:١، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، ١٤٢٢ هـ-٢٠٠١ م.

عبد القادر الفاسي الفهري بمشاركة ناديه العمري معجم المصطلحات اللسانية(إنجليزي- فرنسي- عربي)، ط:١، بيروت، لبنان، دار الكتاب الجديد



المتحدة، ٢٠٠٩ م.

عز الدين البوشيخي، نحو تصور جديد لبناء المعجم العلمي العربي المختصّ، معجم المصطلحات اللسانية نموذجاً، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، عدد خاص بندوة ”إقرار منهجية موحدة لوضع المصطلح“ ١٩٩٩/١١/٢٨-٢٥، المجلد ٧٥، العدد ٤، رجب ١٤٢١ / تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠٠٠ م.

علي القاسمي، المعجم والقاموس - دراسة في علم المصطلح، قضايا المصطلح في الآداب والعلوم الإنسانية، إعداد: عز الدين البوشيخي، ومحمد الوادي، جامعة مولاي إسماعيل، مكناس، ومعهد الدراسات المصطلحية، فاس، سلسلة الندوات - ١٢، ٢٠٠٠ م.

علي القاسمي، علم المصطلح - أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ط: ١، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٨ م.

علية عزت عياد، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية (الألماني-إنجليزي-عربي) مع كشافين بالإنجليزية والعربية، ط: ١، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٤ م. ليلى المسعودي، ملاحظات حول معجم اللسانيات، اللسان العربي، مكتب تنسيق التربيع، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٣٥ ١٩٩١ م. مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنية (فرنسي-إنجليزي-عربي)، ط: ١، بيروت، دار الفكر اللبناني، ١٩٩٥ م.

مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ط: ٢، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان، ١٩٨٤ م.

محمد حسن باكلا وآخرون، معجم مصطلحات علم اللغة الحديث(عربي-إنجليزي / إنجليزي-عربي)، مراجعة: محمد حسن باكلا وآخرون، ط: ١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٣ م.

محمد رشاد الحمزاوي، المعجم العربي - إشكالات ومقاربات، ط: ١، تونس، بيت الحكم، ١٩٩١ م.

محمد رشاد الحمزاوي، معجم المصطلحات اللغوية في اللغة العربية، د ط، تونس، الدار التونسية للنشر، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ١٩٨٧ م.

محمد علي الخولي، معجم علم الأصوات، ط: ١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٢ م.



- محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي (إنكليزي - عربي) مع مسرد عربي - إنكليزي، ط: ١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٦ م.
- محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري (إنكليزي - عربي) مع مسرد عربي - إنكليزي، ط: ١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٢ م.
- مصطفى طاهر الحيدارة، من قضايا المصطلح اللغوي العربي، ط: ١، الأردن، عالم الكتب الحديث، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م.
- مصطفى غلavan، استدراك على المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد: ١، ٢٠٠٢ م.
- مصطفى غلavan، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات: أي مصطلح لأي لسانيات؟ اللسان العربي، مكتب تنسيق التعریب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٤٦، شعبان ١٤١٩هـ - ديسمبر (كانون الأول) ١٩٩٨ م.
- مكتب تنسيق التعریب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي - فرنسي - عربي)، ط: ١، تونس، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٩ م.
- مكتب تنسيق التعریب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي - فرنسي - عربي)، مراجعة: ليلى المسعودي و محمد شباصلة، ط: ٢، الدار البيضاء، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، ٢٠٠٢ م.
- Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique, Presses universitaires de France, 4éd, 2004



التصور الاستعاري لبنية المسار في اللغة العربية

عبد العالي العامري^(١)

تقديم

تعتبر دراسة المسار الاستعاري من بين أعقد الإشكالات التي واجهت البحث اللساني في العصر الحديث، على الرغم من كل المحاولات التي قام بها علماء الدلالة، الذين استطاعوا رسم بعض عناصرها وفهمها، فأخذت تصاغ معهم لوحة أكثر وضوحاً لنسق المسار في إطار الدلالة التصورية. وبرهنـت المقاربات المعاصرة على فكرة نظرية مفادها أن الأشكال الاستعارية، تشكل بصفة عامة قاعدة ضرورية للغة وعمادةً إيجارياً للفكر، وأكـدت على أن الاستعارات فيها تستلزمـه من عمليات ذهنية ومسارات استدلـالية تمثل الأساس المعرفي لمختلف البنـيات اللسانـية والمجالـات التصورـية.

ومن ثمة، تكون الاستعارات - تبعـاً لـ«غوتلي» (Goatly) (١٩٩٧) - بمثابة تـشـيد لـسـانـي وـمـعـرـفـي يـرمـي إـلـى تـمـثـيل التجـربـة الإنسـانـية انـطـلاـقاً مـنـ الإـدـراكـ الـأـنـتقـائـي لـظـاهـرـ الـعـالـمـ وـتـجـلـيـاتـهـ الـمـتـنـوـعـةـ. وبـذـلـكـ أـصـحـتـ الـاستـعـارـةـ مـقـرـنـةـ بـالـبـنـيـاتـ الـذـهـنـيـةـ وـالـمـجـالـاتـ التـصـورـيـةـ الـتـيـ تـنـهـضـ بـتأـطـيرـ الـمـقـولـاتـ وـالـمـفـاهـيمـ وـالـنـهـاذـجـ انـطـلاـقاً مـنـ الـتـجـربـةـ الـجـسـدـيـةـ الـمـسـتـنـدـةـ إـلـىـ الـمـعـطـيـاتـ الـفـيـزـيـائـيـةـ الـمـشـكـلـةـ لـلـمـحـيطـ الـإـنـسـانـيـ الـعـامـ. وفي هذا السـيـاقـ الـمـعـرـفـيـ الـخـاصـ بـالـتصـورـ الـاستـعـارـيـ لـالـمـسـارـ، قـامـتـ النـظـرـيـةـ التـصـورـيـةـ بـالـبـرهـنـةـ عـلـىـ اـمـتـلـاكـ الـاستـعـارـاتـ لـنـسـقـ خـفـيـ، يـعـينـ فـيـ إـدـراكـ الـعـالـمـ وـفـهـمـ وـقـائـعـهـ الـمـتـنـوـعـةـ، وـيـسـاعـدـ فـيـ إـنـجـازـ الـعـمـلـيـاتـ الـذـهـنـيـةـ لـلـعـقـلـ الـبـشـريـ، وـنـسـجـ الـبـنـيـاتـ الـاسـتـدـلـالـيـةـ لـلـتـفـكـيرـ الـإـنـسـانـيـ.

وـمـنـهـ، فـدـرـاسـةـ الـمـسـارـ باـعـتـبارـهـ مـوـضـوعـاـ إـسـتـعـارـيـاـ، يـعـملـ عـلـىـ طـرـحـ مـجـمـوعـةـ مـنـ



الأسئلة المعرفية، وهي: ما هي نظرية الاستعارة التصورية؟ كيف نحصل على المسار الاستعاري؟ وكيف تتصوره؟ وكيف يتم بناؤه؟ كل هذه الأسئلة تدخل في سياق الطرق المتاحة لرسم ملامح النسق الاستعاري للمسار في اللغة العربية، بل إن هذه الأسئلة تعد مفتاحاً لفك لغز بعض الخبراء الداخلية للمسار.

وعند دراسة النسق الاستعاري للمسار كمكون من مكونات المعرفة الفضائية، فإننا نفترض أن العلاقة الأساسية لذلك تقوم على العمليات الإدراكية التي ينشغل بها الذهن البشري، وليس حول مقتضيات سلوكية ترتكز على المنبهات والاستجابات.

١. نظرية الاستعارة التصورية

تعد نظرية الاستعارة التصورية (conceptual metaphor theory) المقدمة في عمل لايكوف (١٩٩٣)^(٢) عملاً متطوراً داخل اللسانيات المعرفية، إذ تشكل مقاربة لتنظيم التصورات وبنائها، والتي سبق وأن نوقشت بشكل كبير داخل العلوم المعرفية بشكل عام، إلا أن الفكرة المحورية التي تتأسس عليها النظرية تقوم على بناء مجال معرفي له طبيعة استعارية في علاقته بمجال فضائي له استعمال عاد.

ويمكن التعبير عن هذه العناصر بـ: حركة الأشياء في الفضاء (motion object) و المسار الاستعاري (metaphorical path)، حيث يتم بناء المسار الاستعاري عن طريق ما يسمى بالإسقاط التصوري (conceptual projection)^(٣). وتحتاج الآليات العصبية والمعرفية إمكانية الإدراك الاستعاري لبناء المسار، لكونها مسؤولة عن خلق أنساقنا التصورية، وصيغة تفكيرنا. فالمسار (path) يدرك نفسياً، وعن طريق التجربة الذاتية مع الأشياء من خلال ممارسة بعض المهام في الحياة اليومية، واحتكاك يومي مع المحيط، بل هو تصور ينمو معنا وننمو معه.

فالتفكير الدلالي إن لم يتصل بالاستعارة لن يتمكن من كشف التفاصيل الجوهرية للمسار، ولن نتمكن، أيضاً، من تبيان العناصر الداخلية لبنية المسار التي تكون قادرة على فهم بنيتها النسقية.

ولهذا، فالاستعارة عملية إدراكية كامنة في الذهن، تؤسس أنظمتنا التصورية، وتحكم تجربتنا الحياتية، وهذا ما يعني أن الاستعارة في جوهرها ذات طبيعة تصورية، عكس اعتقاد عدد كبير من الناس الذين يرون أن الاستعارة خاصة لغوية تنصب على الألفاظ وليس على التفكير أو الأنشطة. وبهذا، يظن أغلب الناس أنه بالإمكان



الاستغناء عن الاستعارة دون جهد كبير. وعلى العكس من ذلك، فقد انتبهنا إلى أن الاستعارة حاضرة في كل مجالات حياتنا اليومية.

٢. الاستعارة الفضائية

١.٢ عن مفهوم الاستعارة الفضائية

ترتبط الاستعارة الفضائية (spatial metaphor) بصنف الاستعارة الاتجاهية، باعتبارها نسقاً كاملاً من التصورات المترابطة ذات التوجيه الفضائي القائمة على تجربة الفرد الفيزيائية والثقافية^(٤). فالاستعارة في ضوء هذا النمط تتنظم في إطار توجيه فضائي من قبيل: عال، مستقل، داخل، خارج، أمام، وراء، فوق، تحت... إلخ. إلا أن هذا التوجيه الفضائي الناظم لهذا النوع من الفهم الاستعاري ينضبط لقواعد تجريبية وثقافية تمنحه الانسجام والقصدية، وتتأثر به عن مجال الاعتباطية. والواقع، أن جل تصوراتنا الأساسية منظمة تبعاً لاستعارة أو لمجموعة من الاستعارات ذات التوجيه الفضائي، حيث إن الحروف المسارية تساهم بشكل كبير في رصد وبنية هذه التصورات الاستعارية ذات البعد الفضائي من خلال تعبيرها عن بنية المسار.

وتتبع هذه الاتجاهات الفضائية من كون أجسادنا لها هذا الشكل الذي هي عليه، وكونها تشتعل بهذا الشكل الذي تشتعل به في محيطنا الفيزيائي. وهذه الاستعارات الاتجاهية تعطي للتصورات توجهاً فضائياً، كما في التصور الآتي:

(١) - أحس أنني في القمة اليوم.

فككون تصور السعادة موجهاً نحو الأعلى هو الذي يبرر وجود تعبير من هذا النوع.

إن لكل استعارة فضائية نسقية داخلية ولها مسار من نوع خاص، فالاستعارة الواردة في المثال (١)، تحدد صنفاً معيناً من المسارات، الذي يصطدح عليه بالمحور العمودي الذي يخترق مركزية المتكلم الفضائية. والأمر نفسه ينطبق على بعض التعبير اليومية التي يستعملها الإنسان في يومه أو حياته العادي، والتي تملك توجهاً مسارياً نحو الأعلى، وذلك نحو:



(٢) -أـ إبني في قمة السعادة / العطاء.

-بـ إنه في قمة العافية وأوجها.

-جـ إبني في قمة السلم الاجتماعي.

-دـ إنه في قمة المجد.

تدل هذه الأمثلة المرتبطة بالفضاء^(٥) في (٢) (أـ بـ جـ دـ) على مسار استعاري يملك توجها نحو الأعلى. وهذا الأمر أعلاه، نجد ما يعكسه تماماً، ونكون أمام مسارات استعارية تملك توجها نحو الأسفل. وهذا الأمر ما توضحه الأمثلة الآتية:

(٣) -أـ سقطت معنياتي.

-بـ إنه في الخضيض هذه الأيام.

-جـ سقط في ما لا يحمد عقباه.

-دـ سقط من التعب.

-هـ إنه في أسفل الدرك.

-زـ إنه في أسفل السلم الاجتماعي.

وهناك بعض المسارات الاستعارية التي تميز بالثبات والاستقرار، أي بعدم الحركة، وذلك نحو:

(٤) -تقهقر في وضعه الاجتماعي.

إلى جانب هذا النمط من المسار الاستعاري الثابت، هناك نمط آخر من المسارات الاستعارية غير تامة التوجة نحو الأعلى، أي مسارات في طريقها إلى الأعلى، وذلك نحو:

(٥) -إنه يتسلق الدرجات بكل ثقة.

والجدير بالذكر، أن العربية المغربية كذلك تملك في نسقها بعض التعبير الدالة على بعض المسارات ذات التوجة نحو الأعلى، وتماثل اللغة العربية في هذه الخصيصة، وذلك نحو:

(٦) -فُوقِ فِكيْكُ.

(٧) -فُوقِ السَّلْكُ

نستعمل في الثقافة المغربية الاتجاه (فوق) مع اسم مدينة فِكيْكُ أو السَّلْكُ (قضيب من حديد) للتعبير عن الوضع الجيد والمرحيم. وبذلك ترصد لنا الأمثلة أعلاه،



مسارا من نوع خاص، يصطلح عليه بالمحور العمودي الذي يخترق مركزية المتكلم الفضائية، وعليه، فنسقنا الدارج، يرصد هو الآخر التصور الاستعاري للمسار، ويشترك مع اللغة العربية ولغات أخرى في التعبير عن المسار استعاريا.

إن المسار الاستعاري حاضر بقوة في تصوراتنا التي نحيا بها، لكون نسقنا التصوري، في جزء كبير منه، ذو طبيعة استعارية، حيث إن كيفية تفكيرنا وتعاملنا وسلوكياتنا... إلخ، ترتبط بشكل وثيق بالاستعارة. وتشكل اللغة إحدى الطرق الموصلة إلى اكتشافها، وبها أن التواصل مؤسس على النسق التصوري نفسه الذي نستعمله في تفكيرنا وفي أنشطتنا، فإن اللغة تعد مصدراً مهماً للبرهنة على الكيفية التي يشغل بها هذا النسق.

٢. أنواع الاستعارات المسارية

توجد مجموعة من الاستعارات المسارية والتي يمكن رصدها في هذا الإطار كالتالي:

أ - استعارة الجدال سفر: تبني استعارة الجدال سفر^(٦) على بنية مسارية، حيث يتم تصوير الجدال باعتباره عنصراً يتتوفر على نقطة بداية (مصدر حركة المسار)، ويتواءل بشكل خطي عبر نقط مسارية إلى نقطة نهاية (هدف المسار)، وهذا الأمر توضحه الأمثلة الآتية:

(٨) - وصلنا إلى نتيجة مزعجة.

(٩) - حين نصل إلى النقطة الموالية سنرى أن الماء نصب.

ويتم كذلك تعين السفر مساراً كما في المثالين الآتيين:

(١٠) - لقد نجح نحو الاتجاه السيء.

(١١) - حصل أن تاه عن الطريق.

إن استعارة المسار سفر، تجعل تصوراتنا تعكس الطبيعة الاستعارية لتصوراتنا في علاقتها بسلوكياتنا اليومية، وقد بينا أن هذا الأمر قد تجسد في مجموعة من مجالات الحياة.

وفي هذا الاتجاه، لابد من الإشارة إلى كون الجدال يتم تعينه مساراً كما في الأمثلة الآتية:

(١٢) - لقد ابتعد عن خط الاستدلال.



(١٣) - نحونا نحوها سيناء.

(١٤) - إنك تدور في حلقة مفرغة.

وي يمكن الإشارة إلى كون هذه المسارات في هذا الإسقاط التصوري، تصور باعتبارها مساحات، كما في الأمثلة الآتية:

(١٥) - قد غطينا مساحة لا بأس بها.

(١٦) - إنه على الطريق الصحيح.

(١٧) - رجعنا إلى المنطلق.

(١٨) - لقد حاد عن الطريق.

وينطبق الأمر نفسه على مسار الجدال، فهو الآخر يعين مساحة، كما في الأمثلة الآتية:

(١٩) - غطينا كل أجزاء الموضوع.

(٢٠) - غطينا مجالاً منها في استدلالنا.

(٢١) - إنك تخرج باستمرار عن الموضوع.

(٢٢) - إنك على النهج الصحيح.

إن ما يجعل هذه الحالات ذات طبيعة نسقية، اقتضاءان استعاراتان يستندان إلى أمرين مرتبطين بالأسفار، هما:

السفر الذي يتم تعينه مساراً له بداية ووسط ونهاية.

مسار السفر الذي يكون عبارة عن كتلة التي تمثل في المساحة.

نستخلص إذا، أن لكل من السفر والجدال يكونان عبارة عن مساحة. كما أن تصوراتنا تبنيان ما ندركه وتبنين الطريقة التي نتعامل بواسطتها مع المسار الاستعاري من خلال تثلاثتنا للأشياء في العالم الخارجي.

وبهذا، فالاستعارة لا ترتبط باللغة أو بالألفاظ، بل على العكس من ذلك، فسيرورات الفكر البشري هي التي تعد استعارية في جزء كبير منها^(٧).

ب - استعارة المقاييس الخطية مسارات

يمكن ملاحظة هذا النمط من المسارات الاستعارية من خلال تعبير مثل:

(٢٣) - إنه يفوقه كثيراً بذكائه.

(٢٤) - لقد تجاوزه بذكائه وتركته خلفه.



تحافظ الاستعارة هنا على بعض خصائص المسار في إطار استعماله العادي، حيث تكون أمام نوعين من المسارات المشتقة من الاتجاه (فوق / تحت) والمحور الأمامي (أمام / خلف)، ومثلاً لدينا في (٢٣) مسار عمودي مشتق من (فوق / تحت)، لدينا في (٢٤) مسار أفقي مشتق من المحور الأمامي (أمام / خلف)، وبالتالي، فهذا المقياس الخططي للمسار، يجعلنا أمام استعارة المقاييس الخططية للمسار كعمل أو تجربة لها طابعها التصوري الخاص بها. ونجدها في جميع مجالاتنا وتجاربنا اليومية وفي كثير من استعمالاتنا أثناء تعبيرنا عن الأشياء في العالم الفизيائي.

ج- استعارة الغايات أهداف فизيائية

يخبرنا مارك جونسن بنية المسارات على استعارة الغايات أهداف فизيائية (*purposes are physical goals*)، حيث تفهم الأهداف باعتبارها نقطة النهاية التي تتجه إليها كل حركتنا الفизيائية.

لننظر في الجمل الآتية المتضمنة للمسار الاستعاري، وذلك نحو:

(٢٥) - وصل إلى قمة المجد.

(٢٦) - وصل الفريق إلى أعلى ترتيب البطولة.

(٢٧) - حصل أن تاه عن الطريق.

وإذا نظرنا إلى هذه الجمل في (٢٥) و(٢٦) و(٢٧)، نجد أنها متضمنة للاستعارة، فنحن بني البشر، نفهم أكثر الغايات تجريداً كما في الجمل أعلاه، عن طريق إنجاز أعمال فизيائية متنوعة بغية الوصول إلى هدف مكاني. كما أن الجمل الواردة أعلاه، تشتراك في عنصرين أساسين هما طول المسار وهدفه، حيث تضمنت هذه الجمل حركة لها دينامية غائية، وبهذا، تمت ترجمة الغايات إلى أهداف فизيائية، وفهم الأحداث باعتبارها نقطة الوصول التي تتجه إليها كل حركاتنا الفизيائية عن طريق الإسقاط الاستعاري لبنية المسار (*a metaphorical projection of path structure*)، حيث نستطيع أن نفهم المقاصد المجردة عن طريق المسار الفизيائي.

د- استعارة الأحوال أماكن

يرى جونسن أن النمط الأول من الاستعارة المتعلق باستعارة الغايات أهداف فизيائية، مؤسسة على بنية المسار وعلى استعارة الأحوال أماكن (*states are locations*)، التي ترتبط بالترسيم الآتية:



- الحالة الأولى تمثل مكان الانطلاق.
 - المهد يمثل الحالة النهائية، وهو مكان الوصول.
 - الشعور على طول المسار يمثل الأعمال الوسيطة.
- وعلى أساس هذه الترسيمة، تبني العديد من التعبيرات اللسانية المسارية، وذلك نحو:

- (٢٨) - مازال أمامه تاريخ طويلاً ليغير شخصيته.
(٢٩) - هو في طريق نسيان هذا الحب.
(٣٠) - سار في اتجاه تحقيق طموحاته.

ترصد لنا هذه التعبيرات اللغوية في (٢٨) و(٢٩) و(٣٠) حالات متعلقة بغايات مجردة، نفهمها عن طريق الإسقاط التصوري الاستعاري لبنية المسار. وبذلك نستطيع أن نفهم الغايات والمقاصد المجردة عن طريق المسار الفيزيائي. حيث نجد هناك تماثل بين ميدان المقاصد المجردة والميدان الفيزيائي. ففي حالة المقاصد، هناك حالة أولى غير مرضي عنها واضحة على مستوى التراكيب، كما في الجمل (٢٨) و(٢٩) و(٣٠)، ثم تتم الأحداث حتى نصل إلى حالة نهاية مرضي عنها، نجد هنا حاضرة على مستوى التصورات التي تحملها عن الأشياء في العالم الخارجي، وكذا الأمر في بنية المسار في تمثيلاتها الفيزيائية الأولية^(٨).

هكذا تأسس اختبار مارك جونسن على صفين من الاستعارات التي يبني عليها المسار، حيث تعمل هاتين الاستعاراتين على بناء المسار الاستعاري وتتمثله وفق العناصر الداخلية المؤسسة لهاتين الاستعاراتين.

١٢.٢ الأسس الفيزيائية والثقافية للاستعارة الفضائية

توجد مركبات الاستعارة الفضائية في تجربتنا الفيزيائية والثقافية. ورغم أن التقابلات الثنائية بين فوق وتحت، أو بين داخل وخارج... إلخ، لها طبيعة فيزيائية، فإن الاستعارات الاتجاهية التي تبني عليها قد تختلف من ثقافة إلى أخرى^(٩). ففي بعض الثقافات، مثلاً، يوجد المستقبل أماماً، في حين أنه في ثقافات أخرى يوجد خلفنا؛ أي أن النسق الثقافي حاضر بقوة في الاستعارات الاتجاهية. وبهذا، فإن الاستعارات الفضائية المتعلقة بالمسارات، نجد لها مت捷ذرة في تجربتنا الثقافية والفيزيائية، وليس من محض الصدفة.



ويبدو أن انسجام النسق الشامل هو الأصل، على الأقل جزئياً، في اختيارات الاستعارات. وهكذا تبدو السعادة مرتبطة فيزيائياً بابتسامة عريضة وبشعور عارم بالحرارة. وهذه الوضعية قد تشكل، مبدئياً، أساس الاستعاراتين الآتيتين:

(٣١) - إنه في ضيق.

(٣٢) - يبدو الرجل منبسطاً.

ففي (٣١) تمثل الاستعارة في وصف الحال غير المريح وغير السعيد التي يمكن أن يكون عليه شخص ما، عكس البنية (٣٢) التي نجد أن الاستعارة تقدم مظهراً مختلفاً عنها يظهر في قولنا «إنني في القمة اليوم».

تقدّم التجربة الثقافية والفيزيائية العديد من الأسس الممكنة للاستعارات الفضائية، وهذا السبب يمكن أن يختلف اختيارها وأهميتها نسبياً من ثقافة إلى أخرى. ومن الصعب التفريق، داخل استعارة معينة، بين الأساس الفيزيائي والأساس الثقافي، إذ أن انتقاء أساس فيزيائي ما من بين أساسين فيزيائية أخرى مرتبط بالانسجام الثقافي^(١٠).

والواقع أن الاستعارات الفضائية (الاتجاهية) عبارة عن حقيقة مثبتة في نسقنا التصوري، تجعلنا ندرك العالم من حولنا ونمارس فيه تجاربنا بشكل استعاري. وبحكم تصورات ثقافية ذات طبيعة استعارية، مثل استعارة السلطة نفوذاً، نجعل الناس في مقام مستفل ونجعل أنفسنا في مقام عال. فنحن نمارس حياتنا بواسطة استعارات، وما يجعلنا لا نتبه إليها هي الطريقة التي تعلمنا بها إدراك العالم الذي نعيش فيه.

وتعد الإسقاطات الجسدية بصفة خاصة شواهد واضحة لطريقة أجسادنا في اقسام البنية التصورية^(١١).

ونتيجة لذلك، فإن بنية تصوراتنا الفضائية تنبثق من تجربتنا الفضائية المستمرة، أي من خلال تفاعلنا مع المحيط الفيزيائي. وبهذا، لا نفهم التصور فوق عن طريق العلو المجرد فحسب، بل كذلك باعتباره منبثقاً من مجموع الوظائف الحركية التي تنتج عن وضعنا المنتصب بالنظر إلى حقل الجاذبية الذي نعيش فيه. وهذا، فقولنا «السعادة فوق» هو الذي يبرر قولنا «أحس أنني في القمة اليوم»، وهذا المثال هو الذي يضفي على مبدأ الاستعلاء قيمة السعادة والفرح على سبيل التعميم داخل نسق



ثقافي معين لا يتصور فيه أن تكون عبارة من قبيل: «ارتفعت معنوياتي»، «إني حزين»، حيث لكل عبارة لغوية معينة لها نسق ثقافي خاص بها.

وتجب الإشارة إلى كون التوجه الفضائي المسؤول عن الفهم الاستعاري ينضبط لقواعد تجريبية وثقافية تمنحه الانسجام والقصدية، وتجاوز مجال الاعتباطية.

٢٠٢.٢ الأساس التجاري للاستعارة الفضائية

إن الأساس التجاري وحده قادر على جعل الاستعارة الفضائية أداة للفهم. إن الدور الذي يقوم به الأساس التجاري هام في فهم اشتغال الاستعارات التي ليست متسقة في ما بينها لكونها تبني على نماذج من التجارب المختلفة. وهذا الأمر جعل الاستعارة الفضائية تبني على أساس أو بعد تجاري جسدي^(١٢) يؤمن بقدرة الفرد على التفاعل جسدياً وبصرياً وثقافياً مع محیطه في تشييد المعرفة وإنشاء اللغة. وهو ما أدى إلى اعتبار الاستعارة جزءاً من البنية التصورية للإنسان، ومسلكاً جوهرياً في فهم الواقع ونمثله وفق نماذج وأطر وإسقاطات.

ولهذا، فأساس الاستعارة ليس اللغة، وإنما الكيفية التي تصور بها مجالاً ذهنياً معيناً بواسطة مجال ذهني آخر، وذلك قصد فهم الأشياء المجردة والأقل ابناء من خلال أشياء و المجالات ملموسة وأكثر بنية. وهذا المرتكز التجاري للاستعارة الفضائية هو الذي يمنحها اتساقها وطابعها النسقي.

والحقيقة أنه لا يمكن فهم أية استعارة أو التمثيل لها بصورة كافية في استقلال عن أساسها التجاري. فمثلاً، يختلف نموذج الأساس التجاري للاستعارة المتضمنة للمسار إلى الأعلى عن نموذج الاستعارة المتضمنة للمسار إلى فوق. ورغم أن تصور العلو هو نفسه في جميع هذه الاستعارات، فإن التجارب التي تبني عليها هذه الاستعارات جد مختلفة. ولا يرجع ذلك إلى وجود مفاهيم مختلفة للعلو، ولكن لأن البعد العمودي مسجل في تجربتنا بطرق مختلفة^(١٣)، هذا الأمر، يتبع بذلك استعارات فضائية مختلفة.



٣. الخصائص النموذجية للمسار الاستعاري

يسعى لايكوف وجونسن إلى جعل المعرفة أداة لفهم أعمق للواقع والوعي بها، والانتباه إلى ما يختفي وراءها، ولذلك يمكن اعتبار مجھود الباحثين مجھود توعية القصد منه بناء وعي جديد والانتصار لمعان مختلفة. وذلك بتحليل اللغة والفكر، وخلق فكر جديد، لهذا دحض الباحثان التصور الذي يخنزل ذهن الإنسان وجسده عن باقي عناصر العالم الخارجي.

ويرى مارك جونسن *Mark Johnson* (١٩٨٧) أن طبيعة المسارات التي نمارسها في تجربتنا؛ أي في حياتنا اليومية، منها ما هو واقعي نمارسه يومياً مثل الانتقال الاعتيادي في التجربة الاجتماعية للإنسان، وذلك نحو:

(٣٣) - من المنزل إلى السوق.

(٣٤) - من المدرسة إلى المنزل.

فهذا المساران في (٣٣) و(٣٤)، يمثلان مسارات واقعية نمارسها بشكل يومي في حياتنا العادية. وهناك مسارات تمثل فقط مشروع مسار (*projected path*)، أو هي مسارات فقط في حيز الخيال، وذلك مثل:

(٣٥) - من الأرض إلى النجم الأقرب خارج نظامنا الشمسي.

ولكن كل هذه البنيات المسارية ذات الطبيعة الاستعارية تشتراك في بنية داخلية موحدة، هي العنصر الجامع بين مختلف المسارات، ففي كل أنواع المسارات الاستعارية سواء الواقعية أو الخيالية لها دائمًا الأجزاء المشكّلة للبنية الجسطلية الكلية نفسها:

- المصدر أو نقطة الانطلاق: فكل مسار استعاري له مصدر انطلاق حركة المسار سواء ظهرت هذه النقطة على مستوى التركيب أو لم تظهر. لأن تحقيق هذه النقطة تكون على المستوى التصوري حاضراً إن لم تتحقق على مستوى التركيب أو البناء اللغوي للعبارة المسارية.

- الهدف أو نقطة نهاية: فكل المسارات الاستعارية لها أهداف معينة، سواء أهداف محددة أو لا محددة.

- الأماكن المتالية الرابطة بين المصدر والهدف^(١٤)، يتضمن المسار الاستعاري مجموعة من النقط الرابطة بين المصدر والهدف، فالذات تعمل على قطع جميع النقط الموجودة على طول المسار.



وهذه البنية الجسطلية الكلية للمسار الاستعاري، تسمى بخطاطة: مصدر مسار - هدف، حيث تبني هذه الخطاطة على منطق فضائي، كما يوضح مارك جونسن على الشكل الآتي^(١٥):



ونتيجة لهذه الأجزاء والعلاقات التي تربط هذه الأجزاء بعضها إلى بعض، فإن بنية المسار تميز بالخصائص النموذجية الآتية:

- إن نقطتي البداية والنهاية لأي مسار ترتبان بجملة من الأماكن المتالية، فإننا إذا انطلقنا من النقطة أ متحرkin على مدى طول المسار إلى النقطة ب، فإنه يجب على الذات أن تمر بكل النقط الواقعة بين النقطتين.
- يجب أن يكون لأي مسار اتجاه، وإن كانت بعض المسارات ليس لها في حد ذاتها اتجاه، فالمسار يربط النقطة أ بالنقطة ب، وليس ضروريًا أن يكون الاتجاه في مسار واحد. ولكن بني البشر له هدف في قطعه للمسارات، لذلك يميل إلى تحديد الاتجاه، فالإنسان يتحرك عادة على مدى المسار من النقطة أ باتجاه النقطة ب.
- يجب أن يكون للمسارات أبعاد زمنية ترسمها، فإذا انطلقنا من النقطة المصدر أو في الزمن ١ ز، وأخرk إلى النقطة المدار ب في الزمن ٢ ز.

ويتضح إذا، أن الزمن هو الذي يخيط ترسيمة المسار. فإذا كانت النقطة «ب» بعيدة عن النقطة «أ»، وأنا قد وصلت إلى النقطة «ب» بالحركة عبر المسار، فإني سأصل إلى هذه النقطة في زمن متأخر عن الزمن الذي انطلقت منه من النقطة «أ» في اتجاه النقطة «ب». تشكل هذه الخصائص النموذجية للمسار الاستعاري إحدى العناصر المهمة، التي نجدها حاضرة في تصوراتنا وأفكارنا، بل تعد بمثابة أنساق منسجمة بني بواسطتها تصورنا عن تجربتنا المسارية سواء العادية أو الاستعارية التي نمارسها بشكل يومي في حياتنا^(١٦).

وتعمل هذه البنية الداخلية المحددة لبنية المسارات ذات الطبيعة الاستعارية،



على بنية عدد كبير من الترسيرات الاستعارية من المجالات الفضائية المحسوسة إلى تلك الأكثر تجريداً^(١٧). وبذلك يلعب المسار الاستعاري دوراً هاماً في بنية حياتنا الفيزيائية وتنظيم أفكارنا ومفاهيمنا والكثير من نشاطاتنا.

ونجح الإشارة إلى كون مارك جونسن وجورج لايكوف عملاً على إضفاء بعد المعرفي على الجانب الدلالي، مما جعل من الاستعارة وسيلة معرفية فاعليتها شأن فاعالية التجارب الإنسانية الأخرى، لهذا، فهي تتيح لنا محاولة مقاربة كيفية حصول المعاني، ومحفزاتها، طريقة اشتغالها، وذلك انطلاقاً من خصوصية الإدراك البشري وعوامل التجربة التي تفعل فيه.

٤. عمليات بناء المسار الاستعاري

يتم بناء المسار الاستعاري عن طريق مجموعة من الإواليات الأساسية، مثل، عملية فهم ميدان تصوري عن طريق ميدان تصوري آخر، من خلال عملية الإسقاط، لكون ذهن الإنسان يتضمن مجموعة من الخرائط المعرفية، كما أن للمسار قوة وحدوداً معينة، هذا الأمر سنبينه في هذه المرحلة من خلال مجموعة من العناوين الفرعية.

٤.١ عملية الإسقاط

إن المسار الاستعاري عند اللسانين المعرفيين هو عملية فهم ميدان تصوري ما (conceptual domain)، عن طريق ميدان تصوري آخر، حيث يمكن إنجازها كالتالي: الميدان التصوري (أ) هو الميدان التصوري (ب)، وذلك مثل: فهم السفر عن طريق المسار، حيث يسمى الميدان الأول ميداناً هدفياً (target domain) والميدان الثاني ميداناً مصدرياً (source domain).

إن المسار الاستعاري يهدف إلى تحقيق الفهم، فهم (أ) عن طريق (ب)، أو فهم الميدان الهدف عن طريق الميدان المصدر. فإذا نظرنا مثلاً في استعارة السفر / مساراً، فإننا نتعامل مع السفر باعتباره مساراً، له أمكنة ومحطات وبداية ونهاية، بمعنى أننا نستعمل ترسير الميدان المصدر وهو السفر لفهم الميدان الهدف وهو المسار، فتجربة السفر تبدأ في نقطة معينة وتسير في مسار معين وتنتهي إلى نهاية، وذلك نحو: (٣٦) – سافرنا نحو المجهول.



والأمر نفسه، ينطبق على استعارة حب / رحلة، فإننا نتعامل مع الحب باعتباره مساراً، له طريق وأمكانية وبداية ونهاية، بمعنى نستعمل ترسيم الميدان المصدر وهو الرحلة لفهم الميدان الهدف، وهو الحب. فتجربة الحب تبدأ وتسير في مسار، وتتعرض لصعوبات وتصل إلى المبتغى وتنتهي إلى نهاية. كما يوضح المثال الآتي:

(٣٧) - وصلت علاقتنا إلى المبتغى.

إذ يبني التصور هنا من خلال مسار استعاري (metaphorical path) مشترك يسمح لها بالتقدم إلى الأمام وكأن العاشقين في رحلة. والواقع أن الخرائط المعرفية (cognitive mapping)، والتي تسمح بها الاستعارة الفضائية من خلال نسخ عناصر من مجال المصدر إلى مجال الهدف، تعد إلهاية أساسية في عملية بناء المسار الاستعاري.

وقد اعتمد مفهوم الخرائط المعرفية^(١٨) هنا لتوضيح عملية فهم ميدان تصوري عن طريق ميدان تصوري آخر، لكون المعرفة الفضائية ذات الطبيعة الاستعارية نجدها حاضرة وكامنة في الذهن / الدماغ الإنساني. كما ارتكز «لايكوف» و«مارك جونسن» (١٩٨٠) في كتابهما الرائد «الاستعارات التي نحيا بها» على استراتيجية لتسمية حالات النسخ هاته، واستعمال الكثير من الأنماط الاستعارية الدالة على المصدر والهدف عن طريق الإسقاط (projection).

وبهذا، فالمسار الاستعاري عبارة عن حالة تصوير إدراكي للأشياء الموجودة في العالم الخارجي، حيث يتم تمثيلها عن طريق مفهوم الإسقاط.

وفي هذا الإطار، لابد من رصد مجموعة من البنيات المسارية الناتجة عن الإسقاط والتي لها أبعاد استعارية، ومن بين هذه التعبيرات اللغوية، نجد ما يلي:

(٣٨) - وصلت علاقتنا إلى المبتغى.

(٣٩) - وصلنا إلى مفترق الطرق.

(٤٠) - نسير نحو المجهول.

فك كل هذه البنيات اللغوية في (٣٨) و(٣٩) و(٤٠) تتضمن مساراً استعرياً، حيث تم نقل المسار العادي من استعماله اللغوي الدال، إلى المسار الاستعاري عن طريق مفهوم الإسقاط التصوري للأشياء، من خلال التفاعل الإيجابي مع التجربة، لكون الذهن البشري يشتغل وفق هذا البناء التصوري المحكم.



والواقع أننا نكون أمام مسار استعاري في البنية (٣٨) و(٣٩)، عكس المسار الاستعاري في البنية اللغوية (٤٠)، ومحدودية المسار الاستعاري في تلك البنية اللغوية، تعود بالأساس إلى الحرف المساري «إلى» «into» في (٣٨) و(٣٩)، واللامحدودية المسار الاستعاري في (٤٠)، تعود بالأساس إلى الحرف «نحو» «toward» في البنية (٤١).

ويعد التصور الاستعاري للمسار تصوراً أولياً لكونه مشتق من التجربة - قبل التصورية لدى الإنسان، أي من خلال تجربة العالم التي تبني مباشرة بواسطة الجسد البشري (١٩).

وتجب الإشارة إلى كون التصورات ليست تجريدات فارغة، وإنما تستمد مادتها، إلى حد كبير، من تجاربنا الحسية - الإدراكية التي تكونها أولاً قبل أن تكون غيرها.

ولقد استدل جونسن Johnson (١٩٨٧) (٢٠) على أن هذا النمط من التصورات المتجسدة يمكنه أن يتسع بكيفية نسقية لإنتاج تصورات أكثر تجريداً، و مجالات تصورية مبنية. وتسمى عملية التوسيع هذه إسقاطاً تصوريّاً (conceptual projection). ويعتبر أن التصور الاستعاري للمسار يمثل صورة من صور الإسقاط التصوري.

٤. التجهيز التصوري

يعمل المسار الاستعاري على تجاوز المعنى اللغوي الذي تحمله اللغة، لكون التجهيز التصوري (٢١) الذي تملكه، يجعلنا نتجاوز القائمة اللغوية، وندخل في إطار التجارب التصورية فوق - اللغوية (meta-linguistic)، لندرك مداركنا مجهزة لكي نتحدث عن المسار الاستعاري الذي تؤكده المعطيات اللغوية الآتية:

(٤١) - سافرت نحو الماضي.
(٤٢) - سافرنا عبر الزمن.

فالمسار الاستعاري هنا، يراعي خصوصية المصدر والهدف، ويتجاوز المجال اللغوي المعيّر عنه في إطاره العادي بعيداً عن المجال الاستعاري، إلى استعمالات مسارية استعارية لها معانٍ مختلفة.



٤. القوة الاستعارية للمسار

تمنح قوة استعارية كبيرة إلى عنصر الحركة (motion)، باعتبارها مؤشرًا قوياً على الالاتئائية وعدم محدودية المسار، وهو الأمر الذي تبينه السياقات الآتية:

(٤٣) - يزحف المستقبل نحو المجهول.

(٤٤) - يتوجه المستقيمين إلى ما لا نهاية.

إن القوة الاستعارية التي تمارس على البنيات اللغوية، ذات الطبيعة المسارية، من خلال توظيف أفعال من قبيل: يزحف، يتوجه... إلخ. تجعلنا ندرك أن النسق الداخلي لهذه الأفعال يبني على الامتداد، الشيء الذي يجعلنا أمام مسارات استعارية متعددة. وهذا الامتداد لا يمكن أن يأتي من التركيب ولا من الصرف، بل إن العنصر القوي في بناء هذا الأمر يأتي من التصورات، فاللغة في هذا الإطار تكون عنصراً مساعدًا ووسيلة للفكر من أجل فهم المعنى الاستعاري للمسار. وفي هذا الصدد، نفترض تبعاً لـ جاكندوف (Jackendoff ٢٠٠٢) أن الصورة اللغوية تقدم وسيلة للفكر ليكون في متناول الوعي. فإذا لم تكن مستعداً للتعامل مع اللغة والذكاء والوعي والتفاعل الاجتماعي والثقافي، فإنك لن تفهم المعنى^(٢٢).

وينحو جاكندوف دائمًا إلى محاولة تفسير سيرورات الإدراك البشري وعلاقته بالسلوك اللغوي اعتماداً على نظريات علم النفس المعرفي^(٢٣)، حيث يعتمد على القيد المعرفي الذي يتلخص في وجوب افتراض مستويات للتّمثيل الذهني، تتضافر فيها المعلومات القادمة من أجهزة بشرية أخرى مثل جهاز البصر، والجهاز الحركي، والأداء غير اللغوي، وجهاز الشم.. إلخ. وبدون افتراض هذه المستويات التّمثيلية، يستحيل أن نقول إننا نستعمل اللغة في وصف إحساساتنا، وإدراكاتنا، وتجاربنا المختلفة بوجه عام.

وتؤكد هذه المقاربة على أن كل معاني الألفاظ في اللغة لها دلالة معجمية، وهي دلالة نابعة من المستوى التصوري الذي يعمل على التقاط التجربة، ونعبر عنها باللغة، وهو مستوى تصوري متسرق ومطرد مثله مثل القواعد النحوية، بل إن هذا المستوى التصوري يدخل في إطار المعرفة النحوية العامة المتوافرة عند الإنسان.



٥. حدود المسار الاستعاري

إننا ندرك المسار الاستعاري من خلال عناصر تتحرك في الفضاء، انطلاقاً من أبنية تصورية للأشياء. وهذا البناء التصوري يتم تدعيمه في بعض الأحيان بواسطة نسقنا الكتابي (writing). وهذا الأمر، يدل دلالة واضحة على قدرة المسار الاستعاري على تجاوز حدود المستوى التصوري، باعتباره معرفة ذات أبعاد متعددة يمكن أن تلخصها في ثلاثة عناصر، وهي أن المعرفة الفضائية لبنية المسار الاستعاري هي في الوقت نفسه معرفة فيزيائية، ومعرفة تصورية، ثم أخيراً معرفة داخلية فردية.

والواقع أن المسار الاستعاري باعتباره ناتجاً عن إسقاطات العالم الخارجي الذي نتفاعل معه باستمرار، ونتصور به سمات حياتنا الخاصة، لكون الاستعارات والكلنائيات أيضاً ليست عشوائية، بل تشكل أنسقة منسجمة تبني بواسطتها تصورنا عن تجربتنا^(٢٤)، حيث إن هناك جزءاً هاماً من تجاربنا وسلوكياتنا وانفعالاتنا استعاري من حيث طبيعته. وإذا كان الأمر كذلك، فإن نسقنا التصوري يكون مبنياً جزئياً بواسطة الاستعارة.

وبهذا، لن تكون الاستعارات تعابير مشتقة من حقائق أصلية، بل تكون هي نفسها عبارة عن حقائق بصدق الفكر البشري، والنحو التصوري البشري^(٢٥)، عكس النظرة الكلاسيكية التي كانت تنظر إلى الاستعارة باعتبارها مسألة خاصة باللغة، وليس باعتبارها - أساساً - وسائل تبني نسقنا التصوري وأنواع الأنشطة التي نجزها، وتؤثر في كيفية إدراكتنا للعالم، فتفعل في هذه الإدراكات.

٦. الإسقاط الاستعاري للمسار في بعض المجالات التصورية

من الضروري الإشارة إلى كون التعابير المسارية المعبر عنها بالمركبات الحرفية، تتجاوز الإسقاط الاستعاري للمسار الفضائي إلى الإسقاط على المجالين الاجتماعي والعاطفي، وهذا التجلي لهذا الإسقاط، يعتبر أن أساس القدرة على بناء التصورات يتمثل في الخطاطة الصورية^(٢٦)، حيث يتم إسقاط بنية فضائية في بنية تصورية^(٢٧). وعادة نتصور ما ليس فيزيائياً من خلال ما هو فيزيائي.

وبعبارة أخرى، فنحن بنو البشر نتصور ما هو محدود بوضوح أقل عن طريق ما هو محدود بوضوح أكثر.



- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجاريًّا -

ولنظر في الأمثلة الآتية:

(٤٥) - دخل زيد إلى المطبخ.

(٤٦) - دخل زيد إلى الطيران.

(٤٧) - دخل زيد إلى غمار العشق.

تدل هذه الأمثلة الواردة في (٤٥) و(٤٦) و(٤٧) على ثلاثة مجالات للتجربة مختلفة، حيث نجد في (٤٥) المجال الفضائي، وفي (٤٦) المجال الاجتماعي، وأخيراً نجد في (٤٧) المجال العاطفي. وليس لمجال من هذه المجالات أسبقية عن المجالين الآخرين، إلا أنه، من وجهة نظر البنية التصورية، هناك اختلاف. فالتصور «إلى» ينبثق في الجملة (٤٥)، مباشرةً من التجربة الفضائية بشكل واضح المعالم والحدود، وهو هنا ليس تصوراً استعارياً. أما الجملة (٤٦) فهي مثال الاستعارة المجموعات الاجتماعية أو عية، التي تعمل على تبني تصور المجموعة الاجتماعية. وتسمح لنا هذه الاستعارة بالقبض على تصور المجموعة الاجتماعية عن طريق جعله فضاءً، أما الجملة (٤٧) فهي مثال الاستعارة الحالات العاطفية.

وتجدر الإشارة إلى كون الحرف «إلى» والتصور «إلى» يعتبران شيئاً واحداً في الجمل الثلاث، إذ ليس لدينا ثلاثة تصورات مختلفة للتصور «إلى»، أو ثلاثة مشتركات للفظية للفظ «إلى». لدينا تصور واحد منبثق من التجربة الفضائية^(٢٨) هو «إلى» ولدينا لفظ واحد لتمثيل هذا التصور.

وبعداً لهذا، فإن السبب الذي يجعلنا نتحدث عن الكينونة في حالات معينة، مثل: الحب أو الهم، هو أننا نبني تصورات مجردة، مثل: الحب، ونفهمها بفضل تصور أساس هو تصور الواقع، كما توضح ذلك الجمل الآتية:

(٤٨) - سقط زيد في حب هند.

(٤٩) - غرق عمرو في همومه.

(٥٠) - البلد في أزمة شديدة.

ويعتمد اللسانيون المعرفيون بهذا الخصوص على عدد من النتائج المتوصل إليها في مجالات علمية، منها علم النفس التطوري. ومن ذلك أعمال عالمة النفس ماندлер Mandler (٢٠٠٤) حول الكيفية التي تنتج بها التجربة التجسدية الخطاطات الصورية. فقد استدلت على أن الأطفال يتبعون في سن مبكرة لا تتجاوز الشهرين،



إلى الأشياء وال العلاقات الفضائية في محيطهم، ويستطيعون بفضل هذه الصلة الوثيقة بالتجارب الفضائية، القيام بتجريديات عبر تجارب مماثلة، وإيجاد بنيات دالة من خلال هذا النوع من العمليات. ومثال ذلك، أن الخطاطة الصورية المتعلقة بالوعاء لدفهم أكثر من مجرد تمثيل فضائي – هندسي^(٢٩). إنها نظرية حول نمط معين من التنظيم يحتوي فيه كيان معين كيانا آخر^(٣٠).

وبعبارة أخرى، فعبارة الوعاء تكون دالة، لأن الأوعية دالة في التجربة اليومية. فهي وضع كالذى تصفه الجملة الآتية^(٣١): الشاي في الفنجان، يستلزم الوضع الفضائي المتعلق بالحرف «في» دالة احتواء تشمل عددا من النتائج، مثل: تحصيص محل الكيان الذي يحتويه الوعاء وتحديد حركته الممكنة. فكون الشاي محتوى في الفنجان يقيه من التدفق، وإذا تحرك الفنجان تحرك معه الشاي^(٣٢).

ولهذا السبب، يمكن أن يستعمل الحرف «في» في أوضاع غير فضائية، كالأمثلة السابقة عن الكينونة في الحب أو الهم. فلأن الأوعية تقيد النشاط، ليصبح تصور القوة وحالات كالحب أو الأزمة من خلال حقل الاحتواء أمراً إذا دالة^(٣٣). وتسمى ماندلر هذه العملية القائمة على تكوين خطاطات صورية من خلال إعادة وصف التجربة الفضائية، تحليلاً للمعنى الإدراكي^(٣٤).

وكل هذا يعني بعبارة أخرى، أن التجربة التي تكون ذات دلالة لدينا، بفضل بنية أجسادنا هي التي تشكل قاعدة عدد كبير من تصوراتنا الأساسية. لكون تصوراتنا منبنية على أساس بنية أجسادنا ذات الطبيعة الفضائية من محور فضائي ذي أبعاد ثلاثة، وعن طريقها يتم استنباط تصوراتنا العامة، التي بواسطتها نفكر، ونعيش، ونحيا، ونعمل،... إلخ.

خاتمة

نخلص في هذا الإطار المتعلق بالتصور الاستعاري للمسار في اللغة العربية، إلى كون الاستعارة في جوهرها، جزء من البنية التصورية للإنسان، وليس ظاهرة لغوية بالأساس. ويتم رصده انطلاقاً من مجموعة من العناصر الأحيائية كالتجهيز التصوري والتصورات العامة أو الأساس التي نجدها كامنة في ذهن / دماغ الإنسان، لكونه مرتبط بتجربتنا الفيزيائية والجسدية والثقافية، إضافة إلى كونه مؤطر بنظرية



الاستعارة التصورية المقدمة من خلال عمل لايكوف (١٩٩٣)، التي تشكل مقاربة لتنظيم التصورات المسارية ذات الطبيعة الاستعارة وبنائها.

وتجب الإشارة إلى أن المسار الاستعاري مؤسس على مجموعة من الاستعارات المسارية، والتي يتم التوصل إليها من خلال مجموعة من الإجراءات، مثل مفهوم الإسقاط التصوري.

والواقع أن الخاصية الأساسية التي تميز المسار الاستعاري، تتجلى بالأساس في ارتكازه على فهم مجال ما من خلال مجال آخر اعتماداً على توافقات أنطولوجية. كما أن المسار الاستعاري يتسم بخاصية الإنتاجية (انظر بهذا الصدد أحمد بريسول (٢٠١٠)، ص. ٣٤، و (٢٠١٣)، ص. ١٨٦، وكذلك محمد غاليم (١٩٨٧) الذي أكد في أكثر من مرة على أن المجاز والاستعارة لها خاصية الإنتاجية).

وبالتالي، فالاستعارة تمنح المسار قوة تعبيرية، الشيء الذي يجعل من المسار يتجاوز حدوده إلى مجالات تصورية أخرى، ويعاملها معاملة الفضاء جزئياً، لكون المعرفة أو التجربة أو التجارب الفضائية تؤطر لنا تجارب إنسانية أخرى، لكونها تمثل الأساس والجوهر العام لمعظم التجارب الإنسانية المعاشرة.

وهذا الأمر، يدعونا إلى القول بمركزية التجارب الفضائية مقارنة بالتجارب الإنسانية الأخرى التي تبني انطلاقاً من الأساس أو الجوهر الفضائي.



الهوامش:

١. أستاذ مبرز وباحث في اللسانيات بمخابر إعداد اللغة العربية بجامعة ابن طفيل بالقنيطرة - المملكة المغربية.
٢. انظر لايكوف (١٩٩٣).
٣. تعد عملية الإسقاط التصوري من بين النظريات الأكثر حضوراً في مجال اللسانيات المعرفية (linguistique cognitive)، إذ تعمل على البحث في الطرق التي يتمثل بها الإنسان العالم، ثم الإمكانيات المتاحة أمامه من أجل إسقاطها في شكل صور معرفية أو معجمية. وذلك مثل: تصوّر المسار سفراً أو رحلة.
٤. انظر مارك جونسون وجورج لايكوف (١٩٨٠).
٥. أشار «وليام ناجي» (William Nagy) (١٩٧٤) إلى بعض هذه الأمثلة في دراسته العلمية المفصلة، التي كانت عبارة عن أطروحة قدمها في جامعة سان دييغو بكاليفورنيا سنة ١٩٧٤، لنيل درجة الدكتوراه، التي كان عنوانها: «النماذج المجازية والخشوة في المعجم».
٦. انظر جورج لايكوف ومارك جونسن (١٩٨٠).
٧. لا تقتصر الاستعارة على اللغة، بل نجدتها في تفكيرنا وفي الأفعال التي نقوم بها أيضاً. إن النسق التصوري العادي الذي يسير تفكيرنا وسلوكتنا له طبيعة استعارية بالأساس.
٨. مارك جونسن (١٩٨٧)، ص. ١١٥.
٩. نأخذ في هذا الصدد المثال الكلاسيكي المعروف بالمقارنة بين لغة الهوسا ولغة العربية فيها يتعلق بالأبعاد الفضائية (كما ورد في جحفة (٢٠٠٠)، ص. ٩٥-٩٦). لتصور أن هناك حبراً في مجال رؤيتنا، وهناك كرة بيننا وبين الحجر. إننا نقول في وصف هذا الوضع إن الكرة توجد أمام الحجر. إلا أن لغة الهوسا (Hausa)، وهي إحدى اللغات الإفريقية، تقول في وصف الوضع نفسه: إن الكرة تقع خلف الحجر.
ما يمكن أن يستخلصه من هذا الاختلاف في الوصف أن البعد «أمام / خلف» ليس خاصية لاصقة بالحجر أو الكرة، وإنما هو بعد يسقطه المتكلم عليها. وكيفية إسقاط هذا البعد تختلف من هذه الثقافة إلى تلك.
- وعلى الرغم من كون هذا الاختلاف بين اللغة العربية ولغة الهوسا من خلال البنية الآتية:
 - توجد الكرة أمام الحجر. (اللغة العربية).
 - توجد الكرة خلف الحجر. (لغة الهوسا).



فإنها تختلفان معنى وتصوراً، وإن كانتا تصفان الوضع الخارجي نفسه، إذ كل جملة تعكس التقطيع الجزئي الذي يملكه متكلم العربية ومتكلم الموسى للفضاء باعتباره جزءاً من العالم الذي نعيش فيه.

١٠. تنسجم القيم الأكثر جوهرياً في ثقافة ما مع البنية الاستعارية لتصوراتها الأكثر أساسية، فلا تعطي كل الثقافات الأسبقية للاتجاه الفضائي فوق - تحت، كما نفعل نحن في ثقافتنا العربية. وهناك ثقافات يلعب فيها التوازن أو التمركز دوراً أهم مما يلعبه في ثقافتنا، كما في قولنا: «خبر الأمور الوسط»، لكن الاختلاف في الثقافات كامن في التصورات التي يتم توجيهها، وفي الكيفية التي يتم بها ذلك، وفي أهمية اتجاه على آخر.

١١. فأمثلة تعبيرية من قبيل: أمام...، إلى الخلف ... إلخ، تحصل معناها المركزي مع الجسد، على اعتبار أننا نملك الاتجاه أمام وخلف الملازمين لنا. فنحن ننظر إلى جهة الأمام، ونتحرك عادة إلى الأمام، ونعامل الأشياء والناس الآخرين من خلال الأمام. وخلفنا هو المقابل لأمامنا، الذي لا نتصوره بصفة مباشرة، فنحن لا نتحرك إلى الخلف عادة، ولا نتعامل نمطياً مع الأشياء والناس من خلاله. ويتأسس التصوران «أمام» و«خلف» جسدياً، ويكون لهم معنى فقط مع الكائن الذي يملك أماماً وخلفاً.

١٢. إن مصدر مفهوم الجحشطة هو علم النفس الجشطلي، الذي يقصد به ذلك التيار النفسي الذي يتم بدراسة الإدراك والسلوك انطلاقاً من استجابة البشر لوحدات أو صور متكاملة. والجحشطة شكل أو صورة من الظواهر الطبيعية، بحيث يكون الشيء المدرك له خصائص لا يمكن استمدادها من أجزائها بمجرد ضم بعضها إلى بعض.

١٣. فالاستعارات الفضائية التصورية تؤسسها أو تحفرها التجربة البشرية. ويتضمن الأساس التجريبي للاستعارة هذه الارتكازية على التجربة (groundedness-in-experience) فقط. والتجارب التي تتأسس عليها الاستعارات التصورية يمكن أن تكون جسدية، ولكن ليس هنا فقط، وإنما قد تكون إدراكية، ومعرفية، وبiology، أو ثقافية أيضاً.

١٤. مارك جونسن (١٩٨٧)، ص. ١١٣.

١٥. تبعاً لمارك جونسن، فإن معارفنا الأساسية حول الحركة تخصيصها خطاطة - المسار - المدار، وهذا المنطق متضمن في بنيتها، والكثير من تصورات العلاقات الفضائية التي تحدد باستخدام هذه الخطاطة، وتعتمد في معناها على منطق الفضائي الملازم لها.

١٦. يبنين المسار الاستعاري جزءاً كبيراً من حياتنا العيشية، ويخكم تجربتنا الفيزيائية، وينظم



- نشاطاتنا اليومية، فنحن نرتبط مع هذا العالم الذي نتفاعل معه عبر أنواع متعددة من المسارات.
- (انظر مارك جونسن (١٩٨٠)، ص. ١١٥).
١٧. انظر مارك جونسن (١٩٨٧)، ص. ١١٣.
١٨. يعتبر مفهوم الخرائط (mapping) من بين المفاهيم الأكثر تداولاً في إطار المعرفة اللسانية، حيث نجد كذلك مصطلح الخرائط الفضائية... إلخ. ويعد طولمان (١٩٤١) أول من استعمل مفهوم الخرائط المعرفية ليصف الكيفية التي نفهم من خلالها ظواهر المقدمة، وقد استعمل هذا المفهوم في ميادين معرفية كثيرة، كعلم النفس والتربية وعلم الذكاء الاصطناعي. فيؤشر من خلاله أن السمات التي تكون على مستوى المصدر يتم نسخها على مستوى الهدف، الشيء الذي يجعلنا ننتج عبارات استعارية من قبيل: السفر / مسار، الحب / رحلة... إلخ.
١٩. للجسد البشري أهمية كبيرة في رصد بعض التمثيلات الفضائية، المسارية منها بالخصوص، لكونه حاضر في تجاربنا اللغوية باستمرار.
٢٠. انظر مارك جونسن (١٩٨٧).
٢١. إن مفهوم التجهيز التصورى، يرتبط بالتصورات الكامنة في الذهن / الدماغ الإنساني، وب بواسطته يتم تمثيل العالم الخارجي والتعبير عنه، انطلاقاً من المعلومات الموجودة في التجهيز الوراثي العام. وبيدو هذا المفهوم موحداً عند جميع الأنواع، والذي يؤول جزءاً من البيئة بوصفها تجربة لغوية، وهي عملية يقوم بها الإنسان لتحديد السير العام لنمو التصورات. وهو عامل من بين العوامل المسؤولة عن إنتاج التصورات انطلاقاً من الملكة اللغوية لدى الإنسان، لكون طبيعة التكوين الإحيائي لدى الإنسان، تحدد إلى جانب طبيعة المحيط الفيزيائي الذي يتفاعل معه، باقي مظاهر تجربته.
٢٢. جاكندوف (٢٠٠٢)، ص. ١٣.
٢٣. يقصد بالعمل المعرفي أو علم النفس المعرفي العلم الذي يبحث في كيفية امتلاك الذهن للمعرفة، وكيفية تطويرها، ويبحث في علاقة المحيط بالاكتساب، وفي كيفية احتفاظ الذاكرة بالمعلومة واستعمالها عند الحاجة.
٢٤. انظر لايكوف ومارك جونسن (١٩٨٠)، ص. ٥٩.
٢٥. أبرزت النظريات المعاصرة أن الاستعارات بنيات تصورية غير مختزلة، تتأسس على الفهم الإنساني للعالم، تختزن قوة إبداعية خاصة وطاقة تعبيرية (تصورية)، تعكس بعمق التفاعل الثلاثي بين الذات واللغة والعالم، لكونها (الاستعارة) ليست مسألة لغوية فحسب، بل إنها نتاج



فك وتفاعل، عواما اجتماعية وفنيّة يائنة وثقافية.

٢٦ . يعد مفهوم الخطاطة الصورية من بين المفاهيم الأساسية التي أشار إليها مارك جونسن (١٩٨٧) في كتابه الكلاسيكي «الجسد في الذهن»، الذي يبين فيه أن الكيفيات التي تعبّر بها التجربة التجسدية عن نفسها، في المستوى المعرفي، أنها تظهر في شكل بنيات مجردة من الصور أو خطاطات صورية.

٢٧ . يميز جاكندوف بين البنية الفضائية والبنية التصورية، فيرى أنه إذا كانت البنية التصورية مكونة من عناصر لغوية ومن وظائف مترابطة سلミاً ومبوبة في شكل أصناف وعناصر تصورية، فإن البنية الفضائية تهتم بتشفيّر عناصر العالم الفيزيائي المدركة، وهو تشفيّر لا يقوم، في رأي جاكندوف، على توزيع لعناصر العالم المرئي كما تدرك لحظة بلحظة، أي وفق التتالي الزمانى، بل تقوم على الاندماج بين العناصر المدركة وفق مقاييس هيئة الشيء المرئي وحركته في الفضاء. وزمان تلك الحركة وتصميمها في الفضاء. كما يعتقد جاكندوف أن البنية الفضائية ليست بنية تخيلية بل هي بنية هندسية.

٢٨. تعد التجربة الفضائية أساس كل التجارب البشرية، لكونها تبني جميع التجارب من خلل إدراكها وأسسها المتينة.

٢٩. للمعرفة الفضائية هندسة خاصة بها، توضح فيها المستويات الخاصة بلغة معينة، وتحكم في هذه الهندسة ضوابط معينة، تجعل كل هندسة فضائية لها قواعد وأسس مختلفة، علمًا أن الهندسات الفضائية مختلفة من نمط لغوی إلى آخر.

^{٣٠}. انظر لهذا الخصوص ماندلر (٢٠٠٤)؛ وإيفانس وكرين (٢٠٠٦)، ص. ٤٦.

^{٣١}. انظر بهذا الصدد محمد غاليم (٢٠١٥)، مجلة البلاغة والنقد الأدبي، العدد الثالث،

ص. ١٨٥.

.٣٢. انظر تیلر و ایفانس (٢٠٠٣).

^{٣٣}. انظر بهذا الصدد محمد غاليم (٢٠١٥)، مجلة البلاغة والنقد الأدبي، العدد الثالث،

. ١٨٥ ص

٣٤. انظر م. ن، ص. ن.



لائحة المراجع

لائحة المراجع العربية

- بريسول، أحمد (٢٠١٠) الاستعمال الاستعاري لأفعال الحركة، نموذج اللغة العربية واللغة الإسبانية، ضمن اللسانيات العربية المقارنة لمختبر إعداد اللغة العربية.
- بريسول، أحمد (٢٠١٣) دلالة أفعال الحركة في إطار المعجم المولد، ط ١ ، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت - لبنان.
- جحفة، عبد المجيد (١٩٨٩) دلالة حروف الجر في اللغة العربية، ددع، جامعة محمد الخامس - أكدال الرباط.
- جحفة، عبد المجيد (٢٠٠٠) مدخل إلى الدلالة الحديثة، ط ١ ، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- جحفة، عبد المجيد (٢٠١١) أجسادنا في الفضاء تولد الاستعارات، ضمن الاستعارة والمعرفة، مختبر اللسانيات والتواصل، إعداد خالد برادة، عبد المجيد جحفة، منشورات المختبر، كلية الآداب، بنمسيك - الدار البيضاء.
- جورج لايكوف ومارك جونسن، الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة عبد المجيد جحفة (١٩٩٦) ط ١ ، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- جاكندوف، راي (٢٠٠٢) الدلالة مشروع ذهنيا، ترجمة محمد غاليم ضمن كتاب، دلالة اللغة وتصميمها، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- غاليم، محمد (١٩٨٧) التوليد الدلالي في البلاغة المعجم، ط ١ ، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- غاليم، محمد (١٩٩٩) المعنى والتوافق، مبادئ لتأصيل البحث الدلالي العربي، ط ١ ، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط.
- غاليم، محمد (٢٠٠٧) النظرية اللسانية والدلالة العربية المقارنة، مبادئ وتحاليل جديدة، ط ١ ، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- غاليم، محمد (٢٠١٤) السمات والوجهات وهندسة النحو، ضمن كتاب «اللسانيات وإعادة البناء، وقائع الندوة العلمية الدولية الثالثة للسانيات، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، بمنوبة، تونس، أيام ١٠ و ١١ و ١٢ ابريل ٢٠١٤».



غاليم، محمد (٢٠١٥) اللسانيات والأداب، مبحثان معرفيان، ضمن مجلة البلاغة وال النقد الأدبي، العدد الثالث (٢٠١٥).

لائحة المراجع الأجنبية

- Evans, V. and Green, A (2006): Cognitive Linguistics, an Introduction, Edinburgh University Press.
- Jackendoff, R (1972): Semantic Interpretation in Generative Grammar, Cambridge, Ma : MIT Press.
- Jackendoff, R (2002) Foundations of Language. Oxford: Oxford University Press.
- Jackendoff, R (2007) Language Consciousness, Culture, Essays on Mental Structure Cambridge, Ma: MIT Press.
- Jackendoff, R (2011): «What is the Human Languages Faculty ? to appear in Language, Tufts University.
- Johnson, M (1987): The Body in The Mind : The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason, Chicago University Press.
- Lakoff, G (2006): Conceptual Metaphor, in Cognitive Linguistics Gruyter Berlin, New York.
- Lakoff, G (1993): The Contemporary Theory of Metaphor, in A. Ortony (ed.), Metaphor and Thought, 2nd edition, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, G. and Johnson, M (1980): Metaphors We Live By. Chicago : University of Chicago Press.
- Mandler, J (2004): The Foundations of Mind: Origins of Conceptual Thought, Oxford University Press.
- Tyler, A. and Evans, V (2003): The Semantics of English Prepositions: Spatial Scenes, Embodied Meaning and Cognition, Cambridge University Press.



الفونولوجيا المستقلة القطع ونماذج من تطبيقاتها على العربية

أ. د. عبد الحميد عبد الواحد^(١)

د. مولدي اليحياوي^(٢)

ملخص:

إننا نروم في هذا العمل تقضي بعض الظواهر الصرفية والصرفية - الصوتية في اللغة العربية، وذلك من نحو القلب والبدل والإدغام، والتكسير والتصغير، في إطار ما يعرف بنظرية الفونولوجيا المستقلة القطع، وهذا بهدف اختبار هذه النظرية الحديثة في تطبيقها على مسائل من الصرف العربي. وقد لا نبالغ إن قلنا إنّا لم نبتعد كثيراً في ما يتعلّق بهذه الإجراءات التطبيقية عمّا أرساه النحو العربي، وإن كان الاختلاف بادياً بين هذه النظرية والتراص النحوي، فيما يتعلّق بتمثيل الظواهر الصرفية - الصوتية أو الصرفية. ولعلّ أهمية اختيارنا لهذه النظرية تكمن خاصة في اعتبارها الأساس الذي بُنيت عليه مجموعة المقاربـات غير الخطـية التي ليست إلـا امتدادـاً في الحقيقة للنظرية التوليدـية التحويلـية التي أرسـاها نـعوم تـشومـسـكيـ، بل هي تجاوزـ لها مـثـلـاً تـرـعـمـ هذه النـظـريـاتـ نفسهاـ.

الكلمات المفاتيح:

التمثيلات الصوتية- التمثيلات غير الخطية- طبقة الهيكل- طبقة الصوامت-
مبدأ سلامـةـ التـشكـيلـ - السـهـاتـ المـيـزـةـ - القـطـعةـ.

أ- (جامعة أم القرى. مكة المكرمة)

ب- (جامعة صفاقـسـ. الجمهـوريـةـ التـونـسيـةـ)



Abstract:

The present paper is an attempt to investigate a predetermined number of phonological and morphological phenomena in Arabic, in view of the auto-segmental phonology (AP) principles (association conventions, well-formedness condition, obligatory contour principle), in order to test its implementation in the assimilation, substitution, the diminutive and the broken plural.

We assume that we did not deviate much from what had been established by traditional Arabic grammarians (TAG) with regard to such procedures. The disparity between the (AP) and the (TAG) lies in the phonological and morphological representations. The (AP) makes up the foundation of all non-linear theories which are actually a continuation of the sound pattern of English (SPE).

KeyWords: Phonetic representations, non-linear representations, Skeletal tier, consonantal tier, well-formedness condition, distinctive features, segment.

مقدمة:

غير خافٍ أنَّ أُسُسَ الفونولوجيا المستقلة القطع تعودُ إلى الموروث اللّسانيِّ الأميركيِّيُّ، وبالذات إلى أعمال شارل هوكت Hockett المتعلقة بالتمثيل الفونولوجي غير الخطّي، فقد كان هوكت أول من استعمل هذا المصطلح، وذلك في سنة ١٩٤٧.

ولا غرابة في أنّ شكل الاقتران الذي قدّمه هوكت، هو الشكّل الذي سيكون المنطلق الذي تتأسّس عليه التمثيلات الفونولوجيا المستقلّة القطع التي نهتم بها في بحثنا. ويقضي هذا الاقتران بـ «تحديد اقتران «أ» بـ «ب»: [و] لكلّ عنصر من المجموعة «ب» عنصرٌ واحدٌ على الأقلّ من المجموع «أ»⁽¹⁾.

وبقدر ما استفادت الفيزيولوجيا المستقلة القطع من ملاحظات اللسانين الأوائل ونقاشاتهم حول مسائل النبر stress والنغم tone وتجزئ القطع، ومفاهيم الاقتران والتلميلات غير الخطية، فقد خرجم عن رؤية النموذج التوليدية المعيار مثلاً في النموذج الصوقي للغة الإنكليزية، وذلك فيها يتعلّق بظواهر السمات المميزة والخطّة والقطعة.



١- النموذج التوليدِي المعيار:

الواقع أن الفونولوجيا التوليدية المعيار فرعٌ من نظرية أشمل في اللغة هي النظرية التوليدية التحويلية. وسببُ هذه التسمية يعود إلى ابناها على فكرة مصطلحها أن كلّ كلامٍ يتولد من تحويلِ تمثيلٍ عميقٍ إلى تمثيلٍ سطحيٍ، وتهدفُ هذه النظرية اللسانية إلى الوصول إلى ضبط «النحو الكلّي» الذي تشتَرُكُ فيه جميع الألسن. وقد ظهرت هذه النظرية مع نعوم تشومسكي Noam Chomsky وموريس هال Morris Halle منذ خمسينيات القرن الماضي، وتقوم الفرضية الأساسية في هذه النظرية على أن أساس القدرة اللسانية الإنسانية موهبةٌ جينيّة تسمى «النحو الكلّي»^(٢).

وعلى الرغم من قدرة هذه النظرية على وضع قواعد تفسّر الاستعمال الآلي للغة، وللخلافات التي تحصل في المستوى السطحي، فإن ذلك تم بالاستعانة بمبادئ أوليّة بسيطة مثل السمات الثنائيّة، ومواقع النطق، والحواجز وقواعد الصوتية، ويجب ألا نغفل في هذا الشأن عن غياب مفهوم المقطع ضمن هذه النظرية التوليدية. ولقد كان لهذا الغياب الأثر السلبي في صياغة عديد القواعد التي كان السياق فيها مقطعيًا، فصيغت هذه القواعد بطريقة مختصرة، بحيث يغيب هذا المفهوم المشار إليه. فإذا انتقلنا، وذلك من باب التمثيل، من هذا المستوى إلى مستوى أكثر تعقيداً لا وهو مستوى الصوامت المركبة^(٣)، في أمثلة من نحو «تسانتر центр» في الروسية، وبـ«پفایف pfeife» في الجermanيّة، والجيم قليلة التعطيش في العربية في /دْجرية/ لبدأت لنا المسألة أكثر صعوبة. والسؤال الذي يُطرح: هل علينا أن ندمج هذه الصوامت المركبة [ts] و [pf] و [dʒ] ضمن حزمة واحدة أم ضمن حزمتين، وهي في الأصل تتكون من أكثر من قطعة: نقطة بداية في القطعة الأولى، ونقطة انتقال للقطعة الثانية، ونقطة نهاية للقطعة الثالثة^(٤)، أم علينا تقسيمها إلى أكثر من حزمة فتقضي بذلك بنية تحت - قطعية sub-segmental ؟

والجواب عن ذلك، وفق التصور التوليدِي المعيار للقطعة، أنّ هذا ليس ممكنا لأنّ هذه النظرية لا تسمح بمتواليات عديدة في القطعة الواحدة.

لقد كان المدف الأسمى للنموذج التوليدِي المعيار تحديداً الكليات الصورية والماديّة التي يشكّلها المكوّن الصوتي. وتتوافر هذه الكليات الماديّة في الملامح المميزة، وهي - دون سواها - المحددة للبنية العميقّة في التركيب أو في المفردة. فكلّ رمزٍ



يختزل مصفوفة من الملامح المميزة فالفنون / س / على سبيل المثال، ليس إلا ملخصة تنضوي تحتها الملامح التالية [+ صامتٍ ، + أسناني ، + مهموس ، احتكاكٍ]. وقد احتلت الملامح المميزة حيزاً كبيراً في الفونولوجيا التوليدية المعيار إذ خصص لها تشومسكي وهال الفصل السابع من SPE وهي عديدة نذكر منها الأهم والأكثر توافراً:

[+ أنفي] ، [- جانبي] ، [+ صامتٍ] ، [- أسناني] ، [- أمامي]
[- مرتفع] ، [+ منخفض] ، [- أنفي] ، [+ صريري] ، [- مجهر]
[+ جانبي] ، [- متواصل] ، [+ ارتخاء متاخر]
delayed release ، إلخ ...

ولهذه الملامح المميزة وظيفتان على الأقل: فهي المساعدة أولاً في تمييز الوحدات العميقه وهي ثانياً، المُبَيِّنة للقواعد تباعاً جيداً؛ فكلما كانت القواعد عامّة كان عليها أن تكون سهلة التمثيل. وهذه الملامح ثنائية في المستوى الفونولوجي العميق على عكس المستوى الصوتي حيث يمكن أن تعمل بصورةٍ فردية غير ثنائية.

ومثال ذلك من الإنكليزية، إذ ليس فيها صائبُ أنفيُ صريحٌ، لكنْ في الكلمة مثل Bank / Bæŋk / وعن طريق التمايل الأنفي للصائب /a/ مع الصامت الأنفي الذي يليه /n/، يمكن الحصول على الخيشومية nasality. ويعني هذا القول أن هناك في المستوى الفونولوجي صائب غير أنفي أي ذو سمة [-أنفية] وهو /a/، لكنْ في مستوى التحقق الصوتي ليس الأمر كذلك.

فالوظيفة الأساسية للمكون الفونولوجي هي تفسير البنية السطحية الصوتية التي يحددُها المكون التركيبية، والمكون الفونولوجي هو الذي يُختص العلاقة بين الأشكال العميقه والأشكال السطحية، وفي صلب هذا المكون توجد القواعد الصوتية.

والعلوم أنّ مفهوم نسق القواعد مفهومٌ رئيسيٌّ ضمن النظرية التوليدية، بل إنّ هدف هذه النظرية تحديد الطبيعة الصورية للقواعد وبيان العلاقات فيما بينها بهدف



الوصول إلى ضبط النظام العام الذي يحكم النحو الكلي.

ويرغم الدقة وعناصر التماسك في هذه النظرية التي سعى تشو مسكي إلى بلوغها ولتحصها هو بنفسه من خلال تأكide ضرورة «أنْ يمكننا [الجهاز الصوري] من بيان المعطيات بطريقة واضحة و دقيقة»^(٥)، لم يكن هذا ليحجب نقائص لا تخلي منها أي نظرية علمية، وتبنى عليها نظريات علمية أخرى. وهكذا كان تاريخ العلوم دوماً، وكما قال غاستون باشلار فإنّ تاريخ العلوم هو تاريخ الأفكار الصحيحة.

بعض نقائص النموذج التوليدي المعيار

لا يمكن إنكار دور تشو مسكي و هاـل في وضع قواعد تفسـر الاشتغال الآلي للغة والاختلافات التي تحـصل في المستوى السطحي. لكنـ ذلك تمـ بالاستعانة بمبادئ أولـية بسيطة مثل الملامح الثنائية و مواضع النطق والخواجز و القواعد الصوتية. وقد أكـد عـديد الباحثـين سواء من كانوا ضـمن المدرسة التولـيدية أو خـارجـها، أنـ هذه المقاربة الدـنيـا لم تـنـجـحـ تماماـ في تـشكـيل قـوـاعـد شـامـلـة لـكـلـ اللـغـاتـ عـلـى ماـ كـانـ يـطـمـحـ إـلـيـهـ المؤـلفـانـ.

يُضافـ إلى هذا غـيـابـ مـفـهـومـ المـقـطـعـ ضـمـنـ النـظـرـيـةـ التـولـيدـيـةـ، وـقـدـ كـانـ هـذـاـ الغـيـابـ الأـثـرـ السـلـبـيـ فـيـ صـيـاغـةـ عـدـيدـ الـقـوـاعـدـ الـتـيـ كـانـ السـيـاقـ فـيـهـاـ مـقـطـعـيـاـ. ثـمـ صـيـغـتـ هـذـهـ الـقـوـاعـدـ بـطـرـيـقـةـ مـخـتـصـرـةـ لـاـ تـعـدـ بـهـذـاـ الـمـفـهـومـ. وـلـاـ يـمـكـنـ بـطـبـيـعـةـ الـحـالـ تـجاـوـزـ مـثـلـ هـذـاـ الـمـفـهـومـ فـيـ تـقـدـيمـ نـظـرـيـةـ فـيـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـاـ.

فـإـنـ أـرـدـنـاـ تـارـكـ الـأـمـرـ كـانـ عـلـيـنـاـ النـظـرـ فـيـ جـمـيعـ الـمـسـائـلـ ذاتـ الـصلةـ بـالـمـسـتوـىـ فـوـقـ الـقـطـعـيـ (ـمـثـلـ الـهـرـمـيـةـ النـغـمـيـةـ فـيـ الـمـقـطـعـ وـالـتـعـيـلـةـ وـالـكـلـمـةـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـاـ...ـ). فـإـنـ أـمـعـنـاـ فـيـ هـذـهـ النـظـرـيـةـ وـجـدـنـاـ نـقـائـصـ أـخـرـىـ فـيـ هـذـاـ الـأـنـمـوذـجـ تـعـلـقـ عـلـىـ وـجـهـ الـخـصـوـصـ بـالـبـنـيـةـ الدـاخـلـيـةـ لـلـقـطـعـةـ: فـمـنـ الصـعـبـ صـيـاغـةـ التـمـيـلـاتـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـاـ إـذـاـ اـعـتـرـنـاـ أـنـ الـمـلـامـحـ الـمـيـزـيـةـ تـصـنـفـ ضـمـنـ مـجـمـوعـةـ مـنـ الـحـزـمـ.

٢- الـبـدـيـلـ الـذـيـ تـقـدـمـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـاـ الـمـسـتـقـلـةـ الـقـطـعـ:

في مقابل النموذج الذي طرحناه نـهـتـمـ فـيـهـاـ يـلـيـ بتـقـدـيمـ بـعـضـ الـحـلـولـ الـتـيـ اـعـتـمـدـتـهـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـاـ الـمـسـتـقـلـةـ الـقـطـعـ لـبعـضـ الـمـسـائـلـ الـتـيـ بـدـتـ مـثـارـ صـعـوبـاتـ فـيـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـاـ التـولـيدـيـةـ، وـذـلـكـ مـنـ نـحـوـ الصـوـامـتـ الـمـرـكـبـةـ وـالـنـغـمـ وـمـسـتـوـيـاتـ التـحلـيلـ الـفـوـنـوـلـوـجـيـ. وـيـمـكـنـ إـرـجـاعـ «ـهـذـهـ الـصـعـوبـاتـ إـلـىـ التـقـطـيعـ الـصـارـمـ لـلـتـحـلـيلـاتـ



الفونولوجية السطحية لهذا الأنموذج»^(٦).

وهكذا نلاحظ في معالجة القطع المركبة أن الفونولوجيا المستقلة القطع تعتمد إلى توحيد متواالية السمات [- متصل - continuant] و [+ متصل + continuant+] تحت عجرة واحدة للصامت (C).

فلو نأخذ - من باب التمثيل - القطعة [ts] في «تسانتر ٹسentr» مثلا، فسيكون تمثيلها في شكل متعدد الخطوط multi-linear، وهذا فارق جوهري مع الفونولوجيا التوليدية المعيار، فضلا عن أن هذا التمثيل يقع في طبقتين منفصلتين (برنس: ١٩٨٤)، وذلك بالنظر إلى السمات (- مجهر) و (+أسناني) يعطي صامتا (- متصل)، (+متصل).

وبعد هذا فإن التمثيل المستقل القطع مختلف عن التمثيل الفونولوجي التوليدية الشائع في تأكيد وجود طبقة أو أكثر للقطعة أو للقطع، وفي هذا الغرض يرى غولدميث وجود «طبقتين متوازيتين أو أكثر من القطع الصوتية في الصوتية المستقلة القطع حيث تشتمل كل طبقة لوحدها على سلسلة من القطع، لكن القطع في كل طبقة مختلف بالنظر إلى السمة التي تختص بها»^(٧).

وهكذا تصبح الفونولوجيا المستقلة القطع تمثل فهما خاصاً لهندسة التمثيلات الصوتية باعتبارها نظرية ترى أن التمثيل الصوتي يتكون من جهاز من متواлиات متزامنة لهذه القطع، وهي بدورها تقرن مع مستوى آخر ألا وهو المستوى النغمي عبر سطور الاقتران.

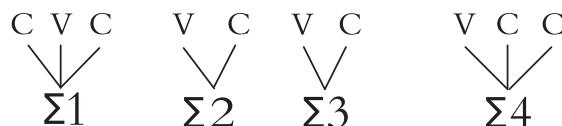
ويختلف التمثيل المستقل القطع عن التمثيل الفونولوجي التوليدية في تأكيد وجود طبقة أو أكثر للقطعة / للقطع. وهذه النظرية تتخلل عن فكرة أن سلسلة فقط من القطع هي التي تميز تدفق الصوت. وتقترح هذه النظرية بدلاً عن ذلك أن يتألف التمثيل الفونولوجي من عديد الطبقات، وهذا خلافا لما تقدّمه إلينا النظرية التوليدية المعيار.

أما «في الفونولوجيا المستقلة القطع فتوجد طبقتان متوازيتان أو أكثر من القطع الصوتية، وكل طبقة في ذاتها تتكون من سلسلة قطع، إلا أن القطع في كل طبقة مختلف بالنظر إلى الملامح التي تختص بها»^(٨).

ويُبيّن غولدميث و روبار ماي Robert May - في ورقة خاصة باللغة

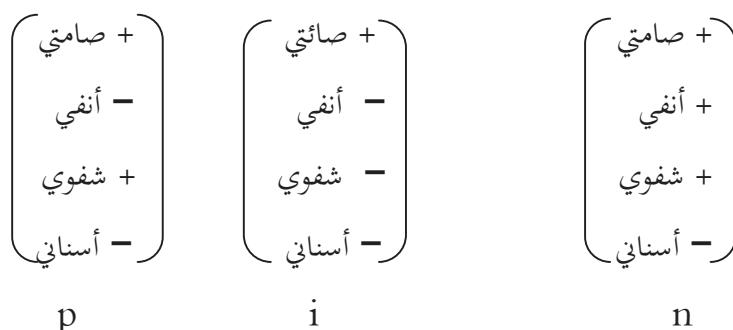


السنسكريتية - كيف يمكن أن يشكل المقطع مستوىً مستقل المقطع في حد ذاته. وتحوّل حينئذ السلسلة المكونة من مقاطع C و V أي الصوات والصوات إلى تمثيل مستقل المقطع، حيث تكون الطبقة الثانية مكونة من مقاطع مثلما نلاحظ ذلك في الشكل الآتي:



الشكل ٦

وهكذا أصبحت الفونولوجي المستقلة المقطع تمثّل فهـما خاصـاً لهـندـسة التـمـثـيلـات الصـوتـيـةـ. فـهيـ تـرىـ أنـ التـمـثـيلـ الصـوتـيـ مؤـلـفـ منـ جـهاـزـ منـ متـواـليـاتـ متـزاـمنـةـ معـ هـذـهـ القـطـعـ، وـ تـقـرـنـ هـذـهـ القـطـعـ بـدـورـهـاـ معـ مـسـتـوـيـ آخرـ هوـ المـسـتـوـيـ النـغـمـيـ عـبـرـ سـطـورـ الـاقـترـانـ. وـ يـتـضـحـ الـأـمـرـ أـكـثـرـ فـيـ المـاـلـ الـآـتـيـ المـقـبـسـ مـنـ أـطـرـوـحـةـ غـولـدـسـمـيثـ (١٩٧٩ـ)ـ حـيـثـ يـتـكـوـنـ التـمـثـيلـ الـفـونـوـلـوـجـيـ لـكـلـمـةـ /ـ pـinـ /ـ مـنـ ثـلـاثـ قـطـعـ تـنـتـظـمـ خطـيـاـ كـالـآـتـيـ:ـ^(٩)



الشكل ٧

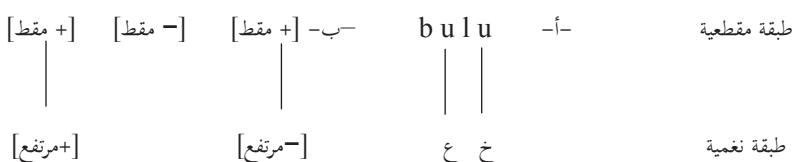


إذ يتم تحويل الشكل ٧ وفق النموذج المستقل القطع إلى الشكل ٨ فيقع فصل ما هو قطعي عما هو نغمي:



الشكل ٨

في هذا السياق، تبرُّز الاستفادة من النموذج التوليدي، فمجموعه الملامح المميزة مقتبسة من النموذج التوليدي المعيار (الحزم)، بل تعود إلى رومان جاكوبسون (الملامح المميزة)، على أنَّ تلك الملامح والحزم تم تحويلها إلى طبقتين فقط، واكتفت الفونولوجيا المستقلة القطع بذلك: طبقة قطعية وأخرى نغمية، ثم تربط كل قطعة بها يلزمُها مع نغمتها. وتمثلُ الأنغام في طبقة منفصلة هي الطبقة النغمية مثلما يتضح في الشكل البسيط التالي:



الشكل ٩

(حيث $\text{خ} = \text{خفيف} \quad \text{و} \quad \text{ع} = \text{عال}$)^(١٠)

وقد يكون النغم في بعض اللغات نغمَ نطاق *contour tone* أي متتصاعداً أو متتناقصاً مستلزماً حالة متغيرة لا ثابتة؛ وخلافاً لذلك، قد يكون النغم في بعض اللغات مستوياً، ونعني بالنغم المستوى أنَّ الصائب ثابتٌ، أي إمّا يكون عالياً أو خفيفاً.

إنَّ النظرية المستقلة القطع لا تتركُ أيَّ عنصرٍ نغميٍّ خارج إطار التمثيل فـ«كل ملمح يلعب دوراً في اللغة، سوف يظهر تماماً في طبقة واحدة فقط، وهكذا لا يمكن لللامتحان أنْ تظهرَ في أكثرَ من طبقة، إذ الطبقة تحدِّدُ وفق الملامح التي تقومُ بتوسيعها»^(١١).



لقد كان الهدف مما سبق الوصول إلى إثبات أن السبب الذي يجعل نغمتين في صائت واحد متعارض مع النظرية التوليدية المعيار. وهذا عائد إلى أن الفونولوجيا المستقلة القطع قد أدخلت عنصرين جديدين في النموذج الفونولوجي: الطبقة النغمية، وسطور الاقتران بين الطبقة النغمية والطبقة القطعية. و«الحقيقة، إن نجاح الفونولوجيا المستقلة القطع يبني على اشتغال القواعد في هذه المستويات إذ وقع تجاوز الصعوبات [التي اعترضت] الفونولوجيا الخطية»^(١٢).

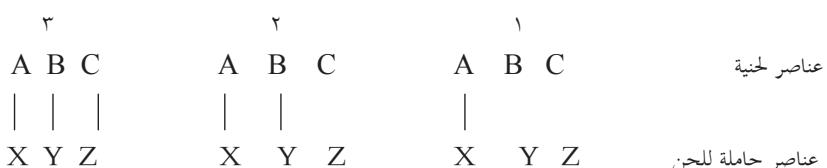
٣- أسس الفونولوجيا المستقلة القطع ومبادئها:

نهتم في هذا القسم بأهم مبادئ النظرية المستقلة القطع، وهي مواضعات الاقتران، ومبدأ سلامه التشكيل ومبدأ المخالفة الإيجارية.

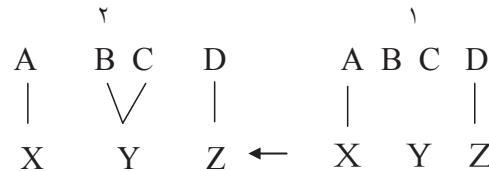
أ- مواضعات الاقتران:

يكون اقتران الطبقات المستقلة القطع مع بعضها البعض وفق مواضعات الاقتران التي سنأتي على تبيانها. وُسمى عناصر الجذر والصوات وطبقة اللواصق كلها عناصر لحنية elements melodic، تقترن بالطبقة الهيكيلية التي تُعرف بالوحدات الحاملة للنغم tone bearing units وتحكم هذا الاقتران مواضعاتٍ ثلاث:

- اقتران العناصر اللحنية بالعناصر الحاملة للحن يكون من اليسار إلى اليمين:



- بعد تطبيق الموضعية الأولى: إذا بقي عنصر لوني غير مقترن وعنصر حامل للحن أو أكثر، فإن العنصر اللوني يقترن آلياً بكل العناصر الحاملة للحن غير المقترنة:



أو بعبارة لوانشتام، «إذا كان عدد القطع المستقلة أقلّ من عدد الوحدات الحاملة [فإنّ] القطعة المستقلة اليمني تنتشر على الوحدات الحاملة المتطرفة التحقق»^(١٣).

هذه هي مواضعات الاقتران التي انبنت عليها الفونولوجيا المستقلة للقطع. والفكرة الأساسية التي يمكن استخلاصها من هذه المواضعات هي أنّ اقتران القطع المستقلّ يجب أن يتمّ بطريقة دقيقة، بمعنى أنه يجب المحافظة على الترتيب الخطّي في رسم القطع المستقلّ كما هي الحال مع رسم القطع. فإذا ما نظرنا إلى المسألة من زاوية مغایرة قادنا هذا إلى طرح السؤالين التاليين:

- ما الذي يجعل العلاقة بين الطبقة النغمية والطبقة القطعية جيدة؟
 - كيف يمكن أن تكون هذه العلاقة؟
- لقد حاول غولدسميث (١٩٧٦: ٢٧) و (١٩٩٠: ٣٢٩) أن يقدم الجواب عن السؤال الأول بابتکار مبدأ سلامه التشكيل.

ب- مبدأ سلامه التشكيل:

في النظرية المستقلة للقطع تكون جميع العناصر التي ترد في الطبقات - على اختلافها - أي طبقة الهيكل، أو طبقة الصوائف، أو طبقة الصوامت، مقترنةً بواسطة سطور الاقتران وهي السطور التي تُبيّن كيفية اقتران هذه العناصر بعضها البعض. وفي هذا الإطار يأتي المبدأ الثاني في هذه النظرية وهو مبدأ سلامه التشكيل الذي نحدّده كالتالي:

- يجب وصل كل عنصر في أي طبقة بعنصر واحد على الأقل من كل طبقة أخرى.
- سطور الاقتران لا تتقطّع.

وقد سعى هاراغوشي (١٩٧٧) وكليمتس و فورد (١٩٧٩) في هذا الصدد إلى



ضبط البند الأول ليكون أكثر تماسكاً، وذلك بقولهم إن الاقتران يجب أن يكون من اليسار إلى اليمين. ليقترح بعد هذا ألكس مارانتز Marantz (١٩٨٢) بأن الاقتران يجب أن يكون من الخارج إلى الداخل، لتجاوز ييب مويرا Yip Moira ذلك لاحقاً إلى القول بالاقتران من الحافة إلى الداخل edge in association على النحو التالي:

- يقرن العنصر غير المترن في الحافة إلى حيز الهيكل غير المترن في الحافة إلى أن تُقرن كل العناصر اللحنية بالحِيَّاتِ الهيكليَّةِ.
- يكون الاقتران بوصول كل عنصرٍ آخر باستثناء الحالة التي يبقى فيها عنصرٌ لحنِيٌّ حرٌّ، وعنصران في الحافة^(١٤).

وتبعاً لهذا إن وجدنا حِيَّاتِ هيكليَّةِ أكثر من العناصر اللحنية، سنكون أمام وضعيات مختلفة، أي سيكون لدينا ثلاثة حِيَّاتِ أو أكثر مقابل عنصرين لحنين، وفي هذه الحالة علينا أن نقرن العناصر التي في الحافة بالحِيَّزِ الهيكليِّ الموجود في الحافة أيضاً، ثم تتم تبعيةُ الحِيَّاتِ بواسطة الانتشار، مثلما سيتبين في الإقحام والإبدال في مستوى تطبيق هذه المقولات على العربية.

جـ- مبدأ المخالفة الإجبارية:

ليس هناك في اعتقادنا مبدأ في الفونولوجيا المستقلة القطع نال اهتماماً أكثر من هذا المبدأ، ويكتفي أن ننظر في هذا الصدد إلى أبحاث لِبِنْ (١٩٧٣)، وغولدسميث (١٩٧٦)، (١٩٩٠)، وماكارتي (١٩٧٩)، (١٩٨٦)، ومويرا ييب (١٩٨٨)، (١٩٩٥)، وأودن (١٩٩٠)، وكنستاويتس (١٩٩٤)، وشارون روز (٢٠٠٠) وغيرهم. وهو مبدأ استعمل أول الأمر لتفسير ظواهر نغمية مع لِبِنْ (١٩٧٣)، إلا أن مجال هذا المبدأ أتسع ليشمل كذلك حروف الجذر في السامية (ماكارتي (١٩٧٩)، (١٩٨١) و (١٩٨٦)).

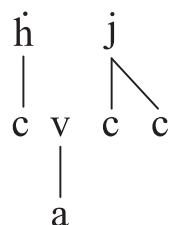
وينصّ مبدأ المخالفة الإجبارية على منع تجاور قطعتين مستقلتين متماثلتين في نفس المستوى المستقل القطع. وقد بلغ هذا المبدأ هذا المستوى من التجريد والضبط بعد عمليات تطويرٍ وبلورة، إذ لم يكن أول الأمر بهذه الصيغة، «فقد وقع اقتراحه بداية مع لِبِنْ ١٩٧٣ لمعالجة مسائل نغمية، وأعيد تشكيله مع ماكارتي ١٩٧٩ و ١٩٨٦ للاهتمام بمتىلات بنية الطبقة الداخلية»^(١٥).

وعليه، فإن تتابع عنصرين متماثلين يعدّ - استناداً إلى هذا المبدأ - محظوظاً، وهذا



ما سنحاول إثباته في العربية، فالجذع الذي يتنهي بصادتين متماثلين $c1vc2c2$ كما في $mall$ (ملّ) و $ajjh$ (حجّ) و $sadd$ (سدّ) تكون صوامتُه الأصلية /ml/ و /jh/ و /sd/ على التوالي.

ويجري اقتران القطع بالطبقه الهيكليّة بدءاً من اليسار إلى اليمين، باقتران كل عنصرٍ باخر و هذا استناداً إلى مواضعات الاقتران الكلية Universal Association Conventions التي تنص على أنه «إذا كان عدد الموضع الهيكليّة أكبر من عدد القطع، فإنَّ العنصر الأيمن يتشرّر إلى الحيز الهيكليّ الوارد إلى اليمين»^(١٦). وهكذا يكون تمثيل الفعل $ajjh$ وفق النموذج المستقل القطع كما يلي:



٤- قراءة في بعض الظواهر الفونولوجية والصرفية في ضوء الفونولوجيا المستقلة القطع

أولاً : ظواهر فونولوجية

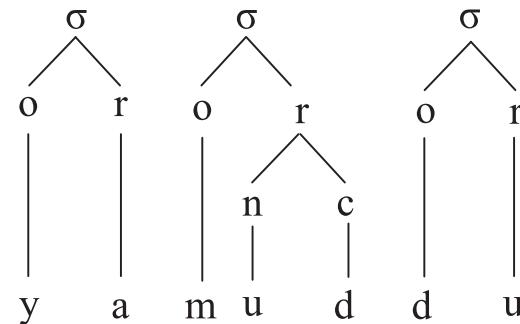
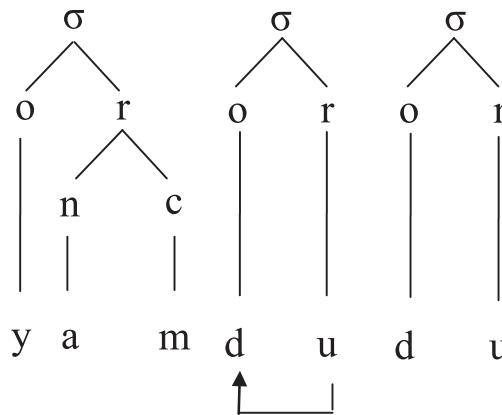
١- الإدغام:

يتفق كثير ممّا ذهب إليه النحاة القدامى في تعريف ماهية الإدغام مع ما نجده في الدرس اللّساني للحديث، وإنْ كان المحدثون يطلقون عليه التمايل التام complete assimilation، وذلك من نحو ما نجده عند الطيب البكوش الذي يعرّفه في كتابه التصريف العربيّ من خلال علم الأصوات الحديث بقوله «هو نزعة صوتين إلى التمايل أي الاتّصال بصفات مشتركة تسهّل اندماج أحدهما في الآخر»^(١٧). وينقسم الإدغام إلى حالاتٍ ثلاث هي: حالةٌ يكون فيها واجباً، وأخرى يكون فيها جائزًا، وثالثةٌ يمتنع فيها، مما يمكن توضيحه فيما يلي:

فأمّا بشأن الإدغام الواجب فهو نظرنا في المثال التالي: $madada$ / madda / للاحظنا أنَّه تم التخلص من المقطع الثاني ليتّبع عن ذلك وجود مثيلين لا فاصل



بينهما. وقد يكون الإدغام الواجب إما بالنقل أو بالحذف. ويكون بالنقل، على حد ما تقره النظرية النحوية القديمة، «إن كان ما قبل المثل الأول ساكناً». وهذا نجده في أمثلةٍ من قبيل *yamdudu* التي تصبح في حالة الإدغام *yamuddu* (يُمدد)، وبين التمثيل المستقل للقطع لهذه الكلمة بنيتها المقطعة الداخلية:

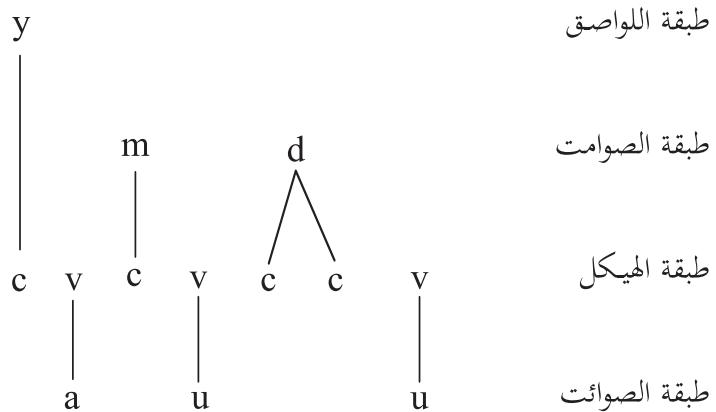


ومن الملاحظ أنَّه يتم نقل الصائت /u/ الذي يشغل قافية المقطع الثاني إلى نواة المقطع الثاني، ثم يقع تفريغ المقطع الثاني ليُصبح مؤلِّفاً من صدرٍ وقافية، تنقسم بدورها إلى نواةٍ تُشرف على الصائت /u/ الذي انتقل من قافية المقطع الثاني. ويُصبح المثل الأول /d/ ساكناً، وتُعرف هذه العملية في كُتب التراث بـ«قاعدة إسكان متحرّك وتحريك سakan».

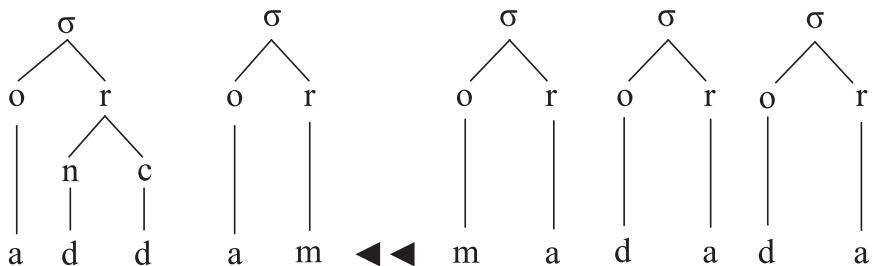
وهكذا نجد أنَّ المثلين لا فاصلٍ بينهما، إذ المثل الأول يؤلِّف قفلة المقطع الثاني، في



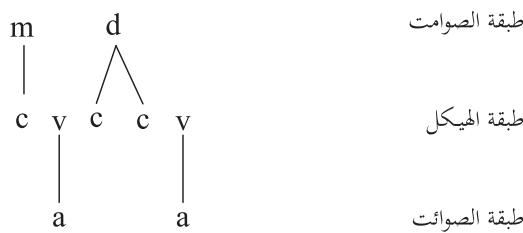
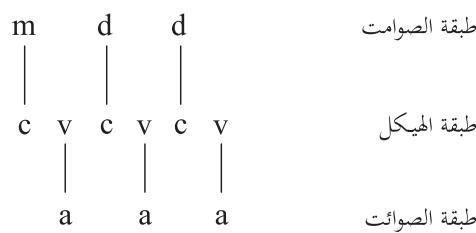
حين أن المثل الثاني يشغل صدر المقطع الثاني.
وتبعاً لهذا تُبرز الطبقة الهيكليّة في الشكل المولى كيفية اقتران الصامتين المثيلين
اقتراناً مزدوجاً، ويُعدّ في اعتبار الفونولوجيا المستقلّة المقطع صامتاً واحداً لا صامتين:



وأما الحالة الثانية للإدغام فهي الإدغام الواجب بالحذف^(١٨) ويتمّ هذا الإدغام
إذا كان الصامت السابق للمثل الأول من نحو ما نجده في *madada*.

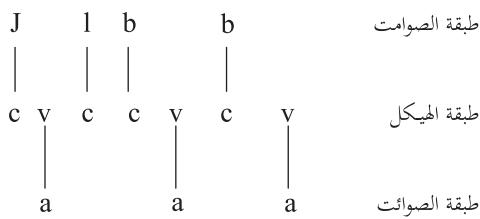


ويتجلى الحذف هنا بصورة أ洁 عند نقصان عدد المقاطع من ثلاثة في
إلى اثنين فقط في *madada*, فحذف الصائت /a/ هو الذي جعل المثل
الأول ينتقل آلياً حتّى يشغل قلة المقطع الأول بعد أن أصبح متفرعاً، في حين يبقى
المقطع الثاني دون تغيير، وتكشف البنية الطبقية المستقلّة المقطع هذا التغيير:



وبسقوط الصائب الثاني وحّيزه الصائبّي في طبقة الهيكل تتغيّر بنية الفعل من **CVCV** إلى **CVCCV** باقتران مزدوج للصامت /d/ لعدم وجود حاجز صائبّي بينهما. وأمّا بشأن الامتناع فيمتنع الإدغام في حالات عديدة ذكرتها كتب التراث نقف عند أهمّها، وهي حالة الإلحاد لقول سيبويه «إذا ضاعت اللام وكان الفعل معتلاً ملحقاً ببنات الأربع لم تدغم»^(١٩).

وعلى سبيل الذكر لو قسناً كلمة جلبَ (حيث يبدو السياق ملائماً للإدغام بوجود صائمتين متباينتين متقاررين) على «جمهر» (حيث ينعدم كل ذلك) - إذا قسناً ذلك بغية الإدغام حركنا اللام الأولى الساكنة المقابلة للميم (في جمهر) وسكننا الباء الأولى المقابلة للهاء، مما يجعل النطق يزداد صعوبة بدل الخفة، وهذا متأتٍ من أن المثنين متحرّكان وقياس في الإدغام أن يكون المثل الأول ساكناً، والثاني متتحرّكاً^(٢٠). فإذا حاولنا تمثيل ذلك وفق النموذج المستقل القطع وجدنا ما يلي:



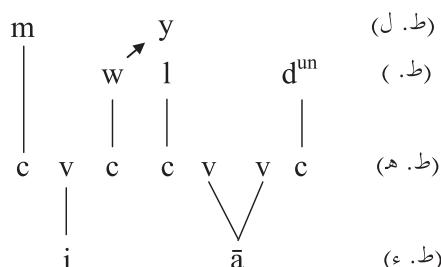


ولكي يتم الإدغام وجب نقل الصائت الثاني *a* لتحرك اللام الساكنة *l*، وبذلك يُسكن المثل الأول بعد أن فقد صائته، ويبقى المثل الثاني متحرّكاً وهكذا نحصل على سياق ملائم لوقوع الإدغام. ولكن هذه العملية ممتنعة، لأن صيغة الفعل هي فعل و قد «كررت فيها اللام للإلحاق. و بسبب الإلحاق لا تطبق قاعدة الإدغام، لأنها لو طبقت لبطل الإلحاق ولزالت الموازنة، و لأنصبح المتحرك قبالة الساكن والساكن قبالة المتحرك، وهذا نقض للغرض»^(٢).

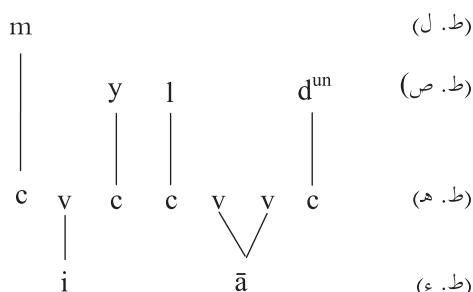
- القلب

قلب الواو ياء :

إذا كانت الواو ساكنة وما قبلها مكسورة في المفرد كما في *mīlād^{un} ← miwlād^{un}* يشير التمثيل السطحي إلى قلب الواو ياء عندما تكون ساكنة و تسبقها كسرة. ويكشف التمثيل المولي تحول الواو في طبقة الصوات إلى ياء، و يشير إلى ذلك السهم المتجه إلى أعلى و بالتالي فإننا نحصل على ما يلي:

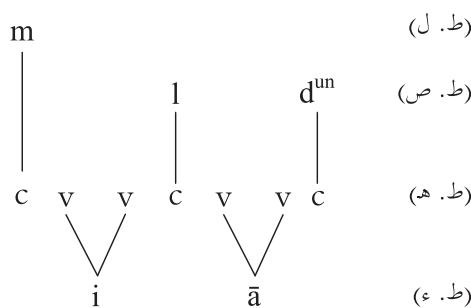


وتبعاً لهذا تبدو الطبقات المؤلفة لهذه الكلمة حسب النموذج المستقل القطع منفصلة بعضها عن بعض، كما أن سطور الاقتران فيها غير متقطعة، وجميع القطع تمثل بشكل جيد استجابة لمبدأ سلامه التشكيلي، فإذا قلبت الواو ياء، استلزم ذلك تطويل الصائت القصير ليُجانس صامت اللّين الذي يليه.

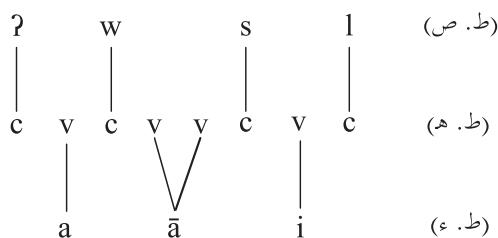
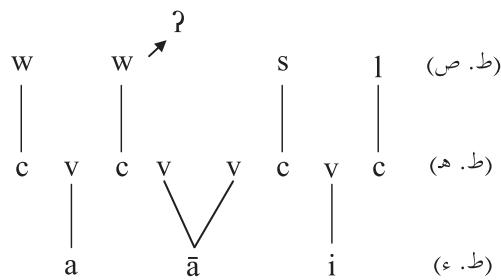




فإن رمنا الإشباع بهدف الوصول إلى التمثيل السطحي وجدنا:



قلب الواو همزة:
وذلك مثلما هي الحال في *?awāsil* ← *wawāsil*





ثانياً: الظواهر الصرفية:

١- جمع التكسير

قد لا نجائب الصواب إنْ قلنا إنْ جمع التكسير broken plural من أعقد الظواهر الصرفية حسرا لأنَّ صيغه متعددة ومتداخلة، ولكن رغم ذلك، سننبعى قدر الإمكان إلى دراسة هذه الظاهرة الصرفية انطلاقاً من جملة الملاحظات التالية:

- صيغ جموع التكسير لا تخرج عن ثالثِ حالاتٍ: إما بالزيادة في البنية الهيكيلية، أو بالإيقاص منها، أو بالمحافظة على العدد نفسه من عناصرها.

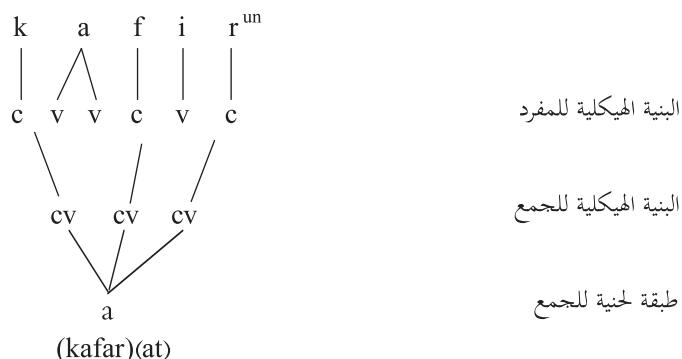
- في الزيادة نجد مثلاً صيغة «فُعل» (جلد) ← «فُعول» (جلود)

- في الإنقاص نجد مثال «فَعْلَاء» (بيداء) ← «فَعْلٌ» (بيد)

- في المحافظة نجد مثلاً «فَعَلَ» (خشب) ← «فَعْلٌ» (خُشب)

وبالاستناد إلى الفونولوجيا المستقلة القطع، ومحاولة إثرائها بعض مقولات النظرية النغمية التي هي امتداد في الأصل للصوقيّة المستقلة القطع، سنعمل على فهم هذه الظاهرة الصرفية بالتركيز على البنية النغمية على وجه الخصوص.

يعتمد مايكل هامون Michael Hammond في جموع التكسير على إضافة بنية هيكيلية جديدة وطبقة لحنية لجذع الكلمة:





وإذا تأملنا الأسماء التالية في الجمع :

zalaazil^u → zilzaal^{un}

safaarij^u → safarjal^{un}

mafaatiih^u → miftaa h^{un}

nawaawir^u → nuwwaar^{un}

makaatib^u → maktab^{un}

للحظنا أن انتشار الصائت المتعدد الاقتران في الجمع يعود إلى انتشاره في المفرد، وهكذا انتشر الصائت الثاني a في mafaatiih^u إلى miftaa h^{un} في الجمع، وكذلك الشأن مع nawaawiru → nuwwaarun، في حين يعطينا الاسم «شوبوب» في الجمع a?aabib^u «شأببب»، ونجد أن الصائت الثالث في المفرد لا الثاني هو الذي ينتشر عليه، يمكن القول إن الصائت الذي ينتشر في المفرد هو الذي سينتشر في الجمع.

وتتعلق النقطة الثانية بالصائت الذي يتم إقحامه فقط مع الأسماء التي تكون مقاطعها الأولى طويلة مفتوحة من نحو cvc وتحتوي على صائب طويل في المفرد كما في :

jaamuus^{un}. xaatam^{un} saa ?iqatun.

لتتجاوز هذا الإشكال نجد ماكارتي يعتمد في صياغة جمع التكسير لهذه الأمثلة قاعدة سماها «الإقحام» infixation، وهي قاعدة تقوم على إقحام صائب طويل بعد المقطع الأول، ونغمة صوائب vocalic melody، ومصفاة هي عبارة عن هيكل تتضمن فيه صيغ الجمع [cvcvvcv(v)] حيث يشير القوس المحاط بالصائت الأخير إلى إمكانية أن يكون الصائب الأخير طويلا كما في «فقاقيع» faqaaqii^u، وفي حالة عدم وجوده فإننا لا نضع هذا الصائب مثلما هي الحال في «جوامع» jawaami^u، وتقتضي جملة الأسماء هذه، إضافة صائب i قبل الصائب الأخير.

وبناءً على هذا يمكن القول إن الطبقة النغمية تكون بالضرورة [ai] مع إضافة الصائب الطويل [aa] كما أشرنا إليه في أول القاعدة.

وهكذا تكون جملة القواعد على النحو التالي⁽²²⁾:



١ قاعدة الإقحام: σ -/ v → σ أي إقحام صائب طويل بعد المقطع الأول.

٢ الطبقة النغمية [ai] دون اعتبار الصائت الطويل.

٣ الطبقة الهيكيلية [cvvvccv(v)c]

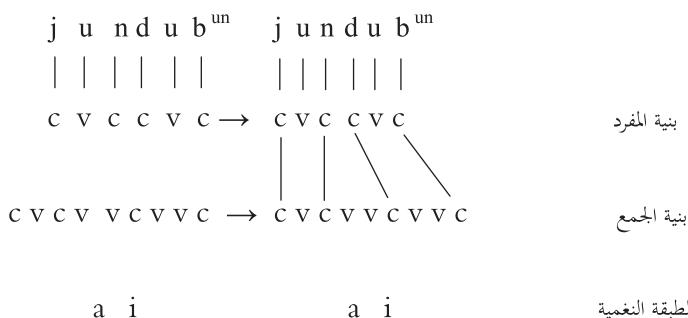
٤ إقحام الصائب v (v) c] i

⋮
⋮
⋮
⋮

1

ومن المفيد أن نشير إلى أنَّ البند الرابع المتعلق بإقحام الصائب i قبل الصائب v هو صائب غير ثابت لذلك يوضع بين قوسين.

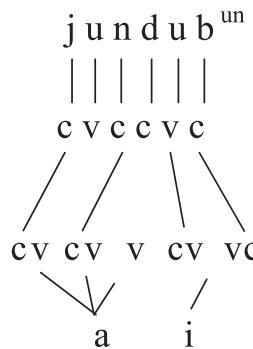
ولا يخفى أنَّ التسلُّح بهذا الإطار النظريٍّ يمكن من دراسة جملةٍ من أسماء التكسير التي تنضوي تحت الطبقة الهيكيلية المشار إليها أعلاه. فإذا أخذنا الاسم المفرد «جُنْدَب» سنجده يتحول في جمع التكسير إلى «جَنَادِب» كما يبيّنه التمثيل المستقل المقطع المولاي:



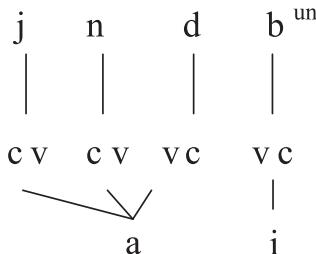
يشير هامون في هذا الصدد إلى أنَّ «الاقتران بين بنية الجمع وبنية المفرد تتحكم ببنية المفرد»^(٢٣)، بمعنى أنَّ جمع التكسير لـ«جُنْدَب» يتحكّم فيه المفرد، وعلى وجه التحديد تتحكّم فيه البنية النغمية للاسم، إذ الصائب القصيري قبل الصامت الأخير يجب حذفه لأنَّه لا نظير له في المقطع الثاني في الاسم المفرد (ويمكن هنا المقارنة بين «مكتب» و«جُنْدَب» من جهة، وبين «مفتاح» و«سروال» و«نوار» و«شوبوب» من جهة أخرى)، وعلى هذا الأساس يُحذف الصائب الأخير من البنية الهيكيلية [cvvvccv(v)c] حتى تستجيب للصيغة النهائية لـ«جَنَادِب»:



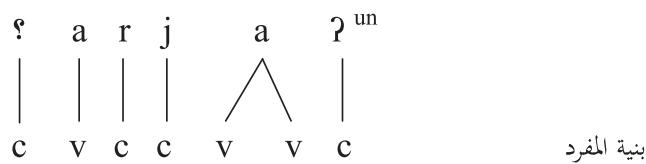
$$\begin{array}{c} \times \\ | \\ v \rightarrow \emptyset / v - c / \end{array}$$



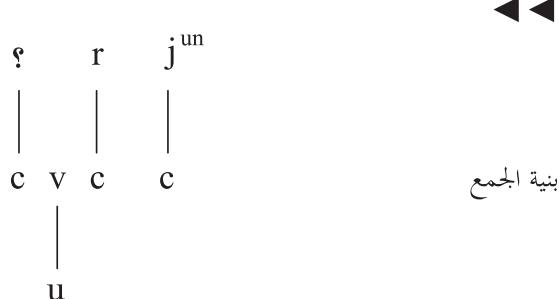
لنتهي إلى الصيغة النهائية



إنّ المثال الذي نظرنا فيه سابقاً كان عبر زيادة أحد العناصر في الطبقة الميكليّة إلى بنية الاسم في المفرد، سواء كانت هذه العناصر صوامت لين ، أو صوائب طويلة، ونحن نُريد الآن أنْ نهتم ببعض الحالات التي يتمّ فيها حذف أحد العناصر في المفرد عند تحويله إلى جمع التكسير .
ولو نظرنا على سبيل المثال في صيغة فعلاء \leftrightarrow فعل لتوصلنا إلى التمثيل الموالي:



بنية المفرد



بنية الجمع

إن حذف المقطع الثاني، مثلما يلاحظ، يبدو جلياً بانتقال الصامت **z** ليشكل العنصر الثاني في قفلة المقطع ٢٣، وبذلك يتحوّل الاسم إلى أحادي المقطع ambisyllabic. وأما الحالة الثالثة التي نجدها في الانتقال من المفرد إلى الجمع فتتسم بالمحافظة على نفس العناصر في الطبقة الهيكلية مثلما نجده في:

سامر \leftarrow سمر

طالق \leftarrow طلق

حيث تكون بنية المفرد CVCCVC في حين تكون بنية الجمع CVCCVC. الملاحظة الأولى التي يمكننا أن نستنتجها هي أن المكونات النغمية لهذا الصنف من جموع التكسير لا تتوافق مع المكونات النغمية التي وجدناها في جموع التكسير السابقة، بل إنّها أقرب ما تكون إلى بنية اسم المفعول من الثلاثي المزيد (u-a). ولعلّ من المفيد أن نلاحظ أيضاً أنّ صيغ المفرد لهذه الأسماء تتطابق مع بنية اسم الفاعل من الثلاثي المجرّد CVVCCV. وتقضي الملاحظة الثالثة بأنّ عدد مكونات البنية الهيكلية لاسمي الجموع يتطابق مع الاسمين المفردين مع بعض التغيير، يتمثّل في تضييف الصامت الثاني في الجذر، ويمكن معالجة ذلك بـ«قاعدة تضييف اقترانا مستقلّ القطع بين الصامت الأوسط في الجذر والقطعة الأخيرة من المقطع الأول للجذع»^(٢٤).



وهذا يعني أن أي نغم مقترب بحيز الصوامت الثاني في البنية الهيكلية يحتم عليه أن يقترن بحيز الصائات الذي يسقه في الجمع، وهكذا ينتقل الصامت *m* في *saamir* إلى حيز *v* الذي يشغل *a* فيتقلّص الصائب الطويل ليصبح قصيراً بعد أنأخذ الصامت المضاعف *m* مكانه.

ولا شك أن التغيير الحاصل في بنية الصوائب التي تحولت من *a-i* إلى *u-a* إنما كان خشية الوقع في التباس مع بعض الصيغ، كصيغة الأمر *sammir* أو الماضي ... *samar*

- التصغير:

لا تقل دراسة التصغير أهمية عن دراسة بقية الظواهر الصرفية في نظام الاسم، وإن تميّز شيء من الوضوح واليسر مقارنة بجمع التكسير على سبيل المثال. ولعل المتأمل في دراسة جموع التكسير والتصغير يلاحظ بلا أدنى تردد التشابه الكبير بين الظاهرتين، تشابهاً ناتيًّا عليه في حينه.

- مفهوم التصغير:

يعرف ابن عيسى التصغير بقوله «إذا صغرت الاسم المتمكن ضممت أوله وفتحت ثانية وزدت عليه ياءً ثالثةً ساكنةً وتكسر ما قبل آخره فيما زاد على الثلاثة».^(٢٥)

وبهذا المعنى فالتصغير في جوهره إجراء تغيير في بنية الاسم، وبالتالي فهو لا يختلف عن بقية صيغ الأسماء، كاسم الجمع أو جمع التكسير أو السالم، لكن هذا التغيير يكون «لأجل تغيير في المعنى»^(٢٦) وفق ما ذكره الخليل. وهذا يصح القول إن التغيير في التصغير ليس مجرد تغيير في بنية الاسم، وإنما جاء به لضبط معنى محدد لا يخرج عن معنى التحقيق، واتفاقاً مع أحد الباحثين المعاصرین يبدو أن التحقيق هو المعنى الأصلي للتصغير وقد تفرّع عنه صيغ ثانوية كالتي ذكرناها سابقاً. وهذا ما يذهب إليه عمر صابر مثلاً حين يقول إن «هناك معنى واحداً أساسياً في اللغات السامية وهو التحقيق»^(٢٧).

- صيغ التصغير:

لما كانت المعاني التي تمحضت عنها صيغ التصغير قليلةً أرجعواها إلى معنى التحقيق، ومن المعقول أن تقل لذلك صيغها، وهذا في رأينا ما جعل دراسة اسم التصغير أيسراً من معالجة جموع التكسير. وفي هذا المجال نقول إن العربية لا تسمح بأكثر من ثلاث



صيغة نأتي على كل واحدة منها بالتفصيل، وهي فعيل و فعييل و فعيييل. ويمكن دمج الصيغة الثانية والثالثة في صيغة واحدة وهي على النحو التالي:

CVCVCCV(v)c

وذلك مع بقاء الصيغة الأولى على ما هي عليه.

والمتأمل في هذه الصيغة الثلاث يلاحظ ضم الصامت الأول، مع ملازمة ياء ساكنة بعد الصامت الثاني، وكسر الحيز الصامتى قبل الأخير في الصيغتين الثانية والثالثة. ويمكن تمثيل إقحام الياء تمثيلاً مستقلًّا القطع على النحو التالي:

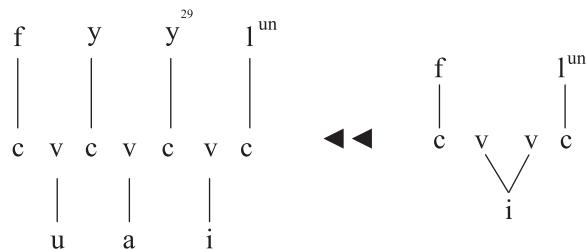
[c₁uc₂ay
↑
c]

ومن باب الملاحظة أيضاً، لا ننكر استفادتنا في صياغة هذه القاعدة من القاعدة التي رسمها ماكارتي (١٩٧٩)، حيث اكتفى بمعالجة أسماء التصغير التي يكون جمعها على شاكلة CVCVVCV و ذلك على نحو ما يتتوفر على أمثلة من نحو «عنادل» و «عناكب».

28
[CVCVV
↓
c
|
y

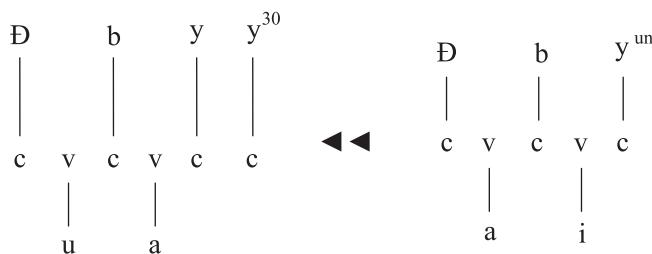
صيغة فعيل :

ما يلاحظ أن في أمثلة «عام» و «فيل» و «روح» حيث يكون الحيز الهيكلي الثاني إما ألفا أو أحد صامتى اللين، يجب رد صامت المد و صوامت اللين إلى أصواتها فنقول «عويم» و «فيييل» و «رويحة».





هذا فضلاً عن تحقيق التضعيف في ما كان معتل اللام كما في *Daby^{un}* فإذا كان صامتاً اللين ياءً وجب إدغامه في ياء التصغير، لأنَّ الصامت الثاني يجب تحريكه مقابل إسكان الياء الأصلية في الاسمية، وهذه ستعقبُها ياء صيغة التصغير كما يلي:



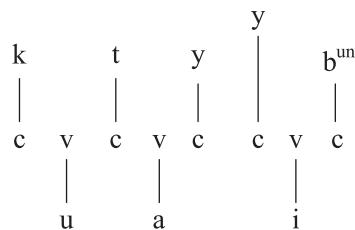
وبالتالي نحصل على تمثيلٍ مؤلفٍ من سبعة عناصر حاملة للنغم، وذلك وفق المصطلح المستقل القطع (TBU) وستة عناصر نغمية فقط، وهذا لاقتران الصامت الأخير اقتراناً مزدوجاً.

وأمّا الأسماء المؤنثة التي ترددُ في آخرها ألف مقصورة كما في «ختني» *xunəaa* أو ألف وهمزة مثلما هي الحال في «زرقاء» *zarqaa?* فالسُّبيل إلى تصغيرها يكون بالمحافظة على المقطع الثاني في موضعه دون تغيير.

صيغة فُعيْل CVCVCCVC

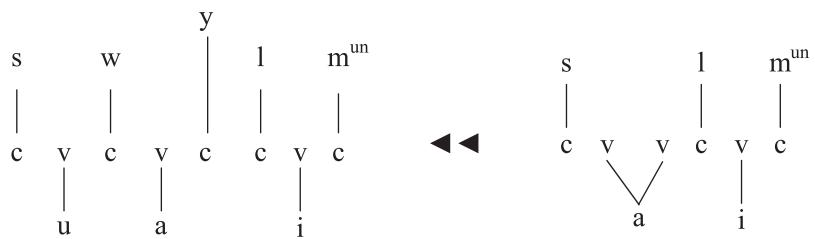
تُعد هذه الصيغة خاصّة بالأسماء ذات الجذور المزيدة بصامت أو صامتين أو ثلاثة، وكذلك بالنسبة إلى الرباعيّ.

فإنْ ورد الاسم على وزن فعال كما في «كتاب» و«قاتل» و«حراك» وجئنا تضعيفاً مردّه التقاء الياء المنقولة عن الألف و الياء اللازمَة لصيغة التصغير، إذ يتم تقليص مدة الصامت الطويل إلى صائب قصير لئلا يطول المقطع /aay/ وذلك حتى ينسجم مع صامت الياء الذي يليه فنحصل على *kutayyib^{un}*:

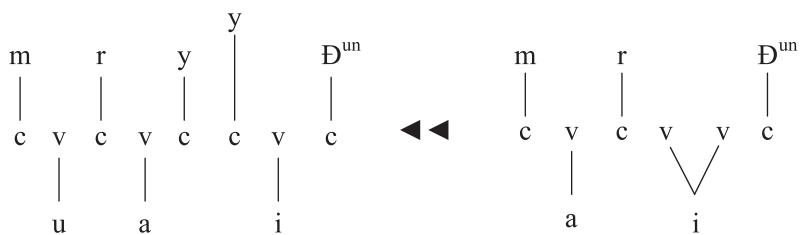




وأماماً إنْ كان الاسم على وزن فاعل من نحو «شاعر» و«خاتم» و«سالم»، فالسبيل إلى تصغيره يتمّ بإقحام واو، انسجاماً مع الضمة التي تسبقها، وعلماء الصرف يعدّون الواو هنا منقلبة عن ألف، وما اجتلت الواو إلّا لأنّها أصلية، ولأنَّ «الألف لا تثبت مع الضمة التي تسبقها»^(٣١) تماماً كما حصل مع الألف في «عام»، التي أبدلت واوا في التصغير فقلنا «عويم».



ويكشف هذا التمثيل المستقلُّ القطع كميّة العناصر التي زيدت في بنية التصغير، والتغييرات التي طرأت عليها مقارنة بما كان في الاسم.
وأماماً إذا احتوى الاسم في حيّزه الهيكليِّ الثالث على إحدى الصوائت الطويلة من نحو «غلام» و«مريض» و«أكول» فالأنسب أنْ يتمّ تقليص المدة length في الألف إلى صائِتٍ قصير، لئلا يطوي المقطع الثاني عندما نضيف إليه ياء التصغير الساكنة /ay/، في حين يكون تمثيلها في بقية الأمثلة على النحو التالي:



ويكشف هذا الشكل ولا شكّ عن تغييرات مهمّة تمسّ إبدال الصائت a إلى u وتحوّل الاقتران المزدوج من الصائت i إلى الصامت y.

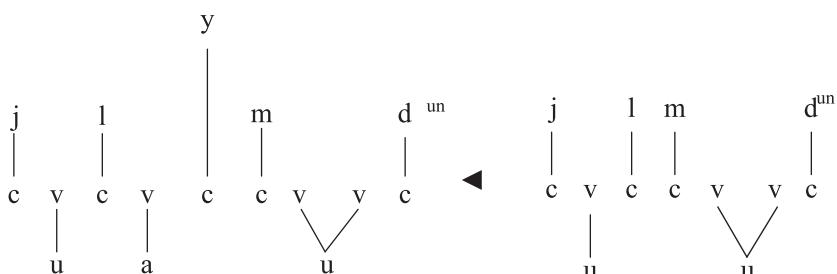
CVCVCCVVC صيغة فُعيَّيل



يذكر عالم اللغة الأمريكي رايت، «أنّ الاسم إذا تألف من خمسة صوامت يكون الرابع فيها صامتاً صحيحاً، أو [يتألف] من أكثر من خمسة، فإن اسم التصغير غالباً ما يتم استخراجه من الصوامت الخمسة الأولى وتهمل البقية»^(٣٢).
ولهذا يؤكد ماكارتي على أن الفارق بين التصغير والتكسير في الأسماء الرباعية والأسماء الخامسة إنما يقتصر على أنه «في التصغير يكون الحيز الخامس (بدء من اليسار) صامتاً، بينما يكون صائتاً في جمع التكسير» مع التأكيد على أنّ هذا الصامت يكون دائماً^(٣٣)، مثلما يوضحه الجدول التالي:

الاسم التصغير	جمع التكسير	الاسم المفرد
جليميد	جلاميد	جلمود
مفتيح	مفاتيح	مفتاح
مسكين	مساكين	مسكين

إذا كان الحيز الرابع في الاسم الرباعي صامت مد.
ولا بأس في هذا الإطار من تمثيل الاسم «جلمود» ومقابله في التصغير «جُلَيمِيد»
لتبيين الفرق بينهما:



حيث يتم إقحام داخلة التصغير *y* في الحيز الخامس من الطبقة الهيكليّة، ولا يترتب على ذلك أيّ تغيير بالنسبة إلى المقطع الذي يليها، بل يبقى كما هو.
وأما بالنسبة إلى المقطع الذي يسبقها فإننا لا نجد تغييراً يُذكر عدا تصويب الصائت *ا*.

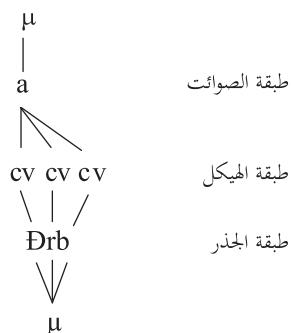


٣- نظام الفعل الصحيح:

يتميز نظام الصرف العربي بكونه نظاماً غير سلسلٍ يعتمد الإقحام والتضعيف والحدف في أثناء معالجة صوامت الجذر. وتعود أهم جوانب هذا التحليل إلى أطروحة ماكارتي (١٩٧٩) التي انبنت على نظرية الفونولوجيا المستقلة القطع، ولم يكن هناك قبل تلك الأطروحة وصفٌ متعدد للخط للنظام الصرفي غير السلسلي، فمعه فقط أصبحت «صوامت الجذر وصوائتها في اللغة السامية - رغم أنها تحتوي جملةً من السمات المميزة، إلا أنّ تمثيلها في طبقات منفصلة يبقى ممكناً»^(٤).

وفقاً لهذا التصور الذي بنى عليه ماكارتي فهُمه للصرف العربي، يمكن وضع الجذع في طبقاتٍ كما تقول بذلك النظرية المستقلة القطع: طبقة الجذر وطبقة الصوائت، فطبقة الميكل. وتتألف طبقة الجذر من مجموعة الصوامت، وتألف طبقة الصوائت الصوائت التي ترتبط بالصوامت في الجذر، في حين تؤلف الطبقة الهيكلية ما يعرف بالميزان الصرفي، حيث تقتربن الصوائت والصوامت بما يناسبُها في هذه الطبقة وفق مواضعات الاقتران، ومبدأ سلامنة التشكيل. وتشكل كل طبقةٍ صيغةً مستقلاً بذاته.

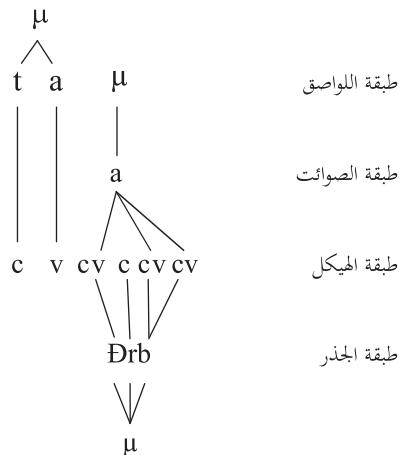
ولعل من المفيد الإشارة إلى أنَّ هذه الطبقات الثلاث تضاف إليها طبقةٌ تحصَّن اللواحق affixes سواء كانت لاحقة suffix أو داخلة infix أو سابقة prefix. وهكذا يمكن لصيغة Daraba أن تكون على النحو التالي:



حيث تكون الصيغة هنا معيارٍ، بمعنى أنها خاليةٌ من تضييف صامت أو تطويل صائب، وهذا بالإضافة إلى خلوّها من اللواحق، وذلك مما نجد بعضه في الصيغ مثل iDaraba و taDaraba و Daraba، إذ هذه الصيغ صيغٌ مُشكِّلةٌ بعض

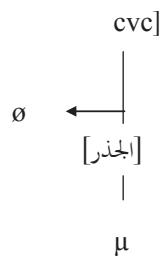


الشيء، وإشكالها متأتٍ من أنّ مواضعات الاقتران في الفونولوجيا المستقلة القطع تؤكّد أنّ جميع العناصر الحاملة للحن (أي طبقة الهيكل) تُعيّن اللحن المترن بالعنصر الحامل للحن مباشرة إلى يساره (في صيغة *taDarra* *taDarbab*)، وهكذا سنجدُ الفعل *. taDarbab* عوض *taDarbab*.



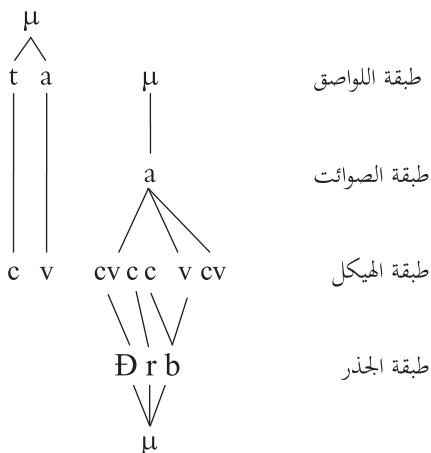
وهذا يعطينا *taDarbab* باقتران الصامت *b* إلى حيز الصوامت في طبقة الهيكل بعد استكماله الاقتران إلى الحيز الصامتي قبل الأخير في طبقة الهيكل وهو اقتران صائب، ويستجيب لمواضعات الاقتران المذكورة سابقاً، بيد أنّ هذا الاقتران يتتجّ عنـه للأسف تمثيل غير مقصود.

ومن أجل حلّ هذا الإشكال، ابتكر ماكارتي في (١٩٨١) قاعدةً صرفيةً تهدفُ إلى محـو سـطـر الـاقـترـانـ الـأـوـلـ منـ بـيـنـ سـطـرـيـ الـاقـترـانـ اللـذـيـنـ يـرـبـطـانـ الـقطـعـةـ *b* إـلـىـ حـيـزـ الصـوـامـتـ فـيـ الطـبـقـةـ الـهـيـكـلـيـةـ، وـقـدـ سـمـيـاـهـ ماـكـارـتـيـ بـ—ـ قـاعـدـةـ الـمحـوـ *erasure rule*^(٣٥).

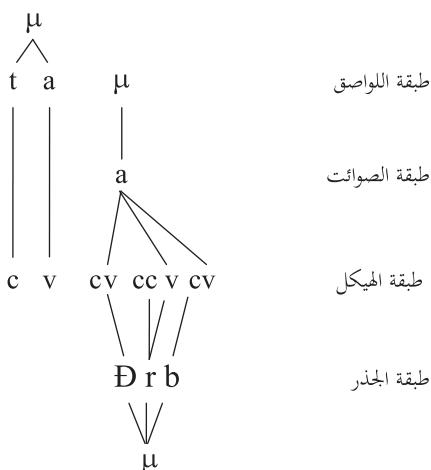




وتبعاً لهذا يصبح الشكل الفارط على النحو التالي:



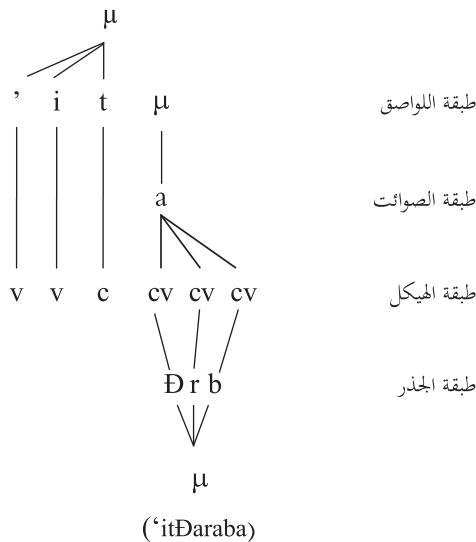
وبعد محو سطر الاقتران الذي يربط القطعة b بالحِيْز الصامتيّ قبل الأخير في طبقة الميكل، فإنّ هذا الحِيْز الصامتيّ الذي فقد اقترانه سيُعيد الاقتران بالعنصر الصامتيّ الأقرب إليه ونعني به v ولا يمكن أن يكون القطعة D لأن ذلك يتوجّع عنه تقاطع لسطور الاقتران، وفي هذا خرقٌ لأحد المبادئ الأساسية للنظرية المستقلة للقطع. وهكذا يصبح لدينا الشكل النهائي والصيغة المقبولة التالية:



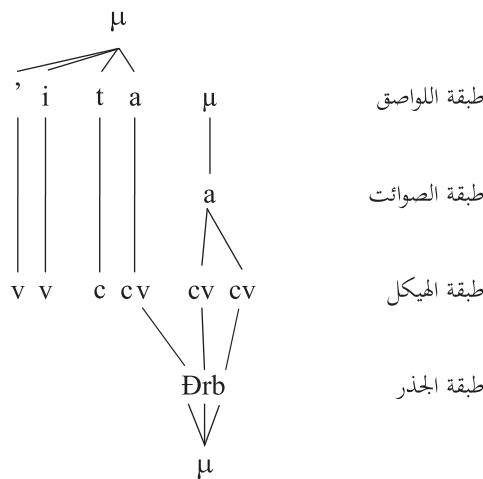
وأمّا إذا ما انتقلنا إلى صيغة taraba^i فسنجد أن معالجة هذه الصيغة اختلفت



عن الأشكال الفارطة، ذلك أن الصّعوبة فيها متأتّية من صيغم المطاوعة^(٣٦) الذي تشغله القطعة ، t وهو هنا داخلة infix، بمعنى أنه يقترن مع حيّز الصامت الثاني في الطبقة الهيكليّة، عليه يبدو أن الاقتران في الشكل الموالي يستجيب لمبدأ سلامة التشكيل، لأنّه تم من اليسار إلى اليمين دون أن تبقى قطعة غير مقترنة إلى حيّزها الصامتّي أو الصائتي، إلاّ أننا مع ذلك لم نحصل على الصيغة المطلوبة بل نحصل على عوضاً عن tDaraba iDaraba.



لتتجاوز هذا الإشكال، يتذكر ماكارتي قاعدة سهام القفز، وتعني هذه العبارة «قفز اللاصقة t إلى موضع الصامت الأول في طبقة الهيكل»^(٣٧)، وهذا يجعل القطعة t داخلة، وهي ليست من طبقة الجذر، لذلك يكون تمثيلها في طبقة منفصلة عن طبقة الجذر، وهكذا ستقترن الداخلة t إلى الصامت الأول في طبقة الهيكل، ثم تنقل القاعدة الفارطة هذا الاقتران إلى الصامت الثاني في الهيكل، وفي الأنثاء يتم تمثيل القطع المستقلة من اليسار إلى اليمين وفق مواضعات الاقتران المعروفة: اقتران عنصر بعنصر مع الابداء من اليسار ثم اليمين:



ولا يخفى أنه سيقع في مرحلة تالية إبدال التاء المرقة طاءً مفخمة بتأثير من الضاد. ولعله من المفيد الإشارة إلى أنه في أثناء تمثيل جملة الأفعال الفارطة، سواء المجردة منها أو المزيدة، حاولنا ضبط القواعد انطلاقاً من الأمثلة، إذ لا شك أن كل صيغة تفرض مقولات محددة، وما القواعد إلا عملية يقع استخلاصها من اللغة، وعليه احتجنا إلى قاعدة القفز، مع صيغة *ifta?ala*، وإلى قاعدة المحو مع صيغة *tafa??ala* وتفهم هاتان القاعدتان لا محالة داخل الإطار النظري الأشمل، وهو المحافظة على عدم تقاطع سطور الاقتران، وعدم ترك أي عنصر بلا اقتران.

خاتمة:

هذا البحث محاولة لتقديم النظرية المستقلة القطع وبعض تطبيقاتها على أهم الظواهر الفونولوجية والصرفية في اللغة العربية. وكانت المبادئ الثلاثة في هذه النظرية: مواضعات الاقتران، مبدأ سلامنة التشكيل ومبدأ المخالفنة الإجبارية وسيلة لحل هذه القراءة الحديثة. وقد جاءت هذه النظرية تتمة لنموذج شومسكي (١٩٦٨) وتطويراته. ولعل من أهم ميزاتها تأسيسها لما بات يعرف بالمقارنة الفونولوجية غير الخطية *non-linear approach*.



هوما مش البحث

1 Hockett, Charles (1966), Language, Mathematics and Linguistics in T.A. Sebeok (ed.), p.234.

2 «Universal Grammar». Padgett, David (1995) A System for computational phonology. p. 7.

٣ الأستاذ مصطفى بو عناني يعتبر "النون والجيم تتحققان بنطقيين اثنين: فالنسبة إلى النون يكون النطق الأولى طرفيًا والثانوي أنيفيا، وبالنسبة للميم يكون النطق الأولى شفويا والثانوي أنيفيا. وبهذا التحديد تصبح النون والميم قطعتين مركبتين". مصطفى بو عناني (٢٠٠٧) الصائنان الأنفيان العربيان ومسارات قلبهما وإخفاءهما: معاجلة الفونولوجيا متعددة الأبعاد. مجلة العلوم الإنسانية. ص. ١٦٤.

4 Coleman. John. (1998). Phonological Representations. p.115.

5 « Les dispositifs ...doivent permettre de présenter les données de façon claire et précise ». Chomsky.Noam & Halle. Morris. (1973). Principes de phonologie générative. P169.

6 « The Problems of that SPE – type analysis can be attributed to the strict segmentality of its surface phonological representations ». Coleman. John. (1998). Phonological Representations. P 114.

7 «In auto-segmental representation..., we posit two or more parallel tiers of phonological segments. Each tier itself consists of a string of segments, but the segments on each tier differ with regard to what features are specified in them. » Goldsmith. John, (1990). Auto-segmental and Metrical Phonology. p.8.

8 «In auto-segmental representation..., we posit two or more parallel tiers of phonological segments. Each tier itself consists of a string of segments, but the segments on each tier differs with regard to what features are specified in them. »

9 Goldsmith. John (1979). Auto-segmental Phonology. p.17

١٠ يمكن تحديد الرموز كالتالي: يكون النغم العالي والنغم الخفيف بخط مائل إلى اليمين و خط مائل إلى اليسار كما في الصائت \acute{a} : a مستوى عال، à مستوى خفيف. هذان هما المستويان النغميان؛ وأما النغم المتضاد فنغم يبدأ بنغم خفيف ثم يتبعه نغم عال،





وهذا يتم عبر دمج النغم العالي مع النغم الخفيض: \hat{a} ، وقياسا على ذلك يكون النغم المتناقض متكونا من النغم العالي مع النغم الخفيض: \check{a} .

11 « Each feature that plays a role in a language will appear on exactly one tier; that is, features cannot appear on more than one tier. A tier can thus be defined by which features are found on it. ». Goldsmith. John (1990). Auto-segmental and Metrical Phonology. p. 9.

12 « In fact, the success of auto-segmental phonology is based in rules operating on these levels, which overcome the problems of linear phonology ». Heusinger. Klaus Von (1999) Intonation and Information Structure. University of Konstanz. P.63.

13 « Si le nombre des autosegments est inférieur au nombre des unités porteuses, l'autosegment le plus à droite se propage sur les unités porteuses restantes à identifier. ». Lowanstamm Jean. A propos des gabarits. p.4.

14 EDGE-IN (EI) ASSOCIATION.

(i) Associate the outermost unassociated melodic elements with the outermost unassociated skeletal slots, until either all melodic elements or all skeletal slots are associated.

(ii) Association is one-to-one, except in the case of one remaining free melodic element and two remaining free edge slots. Moira Yip (1988). Template Morphology and the Direction of Association.

Natural Language & Linguistic Theory. Vol. 6. No. 4 . P553.

15 » OCP initially proposed by Leben 1973 to deal with Problems of tonal specifications and reformulated by McCarthy (1979. 1981. 1986) to deal with tier internal representations...« Watson, Janet (2002) The Phonology and Morphology of Arabic. p.127.

16 Goldsmith (1976), McCarthy (1982), Archangeli (1984), Pulleyblank (1986).

١٧ البكوش. الطيب. التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث. ص ٦٧.

١٨ معالجة الأستاذ مصطفى بو عناني لمسارات الإدغام كانت استنادا إلى هندسة التمثيلات

Feature Geometry وهي نظرية تنضوي تحت الفونولوجيا متعددة الأبعاد شأنها شأن الفونولوجيا المستقلة القطع، واستفادتنا منها تكون وفق نقاط الاشتراك بين النظريتين لا غير.



٢٩) يتم صهر كل العجر المتماثلة المتواجدة في نفس التصميم / الطبقة في عجرة واحدة باقتراحات

متعددة وفق التمثيل التالي:

عجرة الجذر σ σσ

عجرة الملامح α α ← α

٣٠) مصطفى بو عناني (٢٠٠٧) الصواتة التجاورية و ظواهر المتماثلة و التناغم في العربية. ص ١٦ .
١٩ سيبويه. الكتاب. ج ٤ ص ٤٢٥ .

٣١) لا يمكن اعتبار «الباء» الثانية منتمية إلى طبقة اللواصق لأنها من أصل الكلمة الرباعية ولذلك كانت في الطبقة نفسها مع الصوامت الأصلية ضمن طبقة الصوامت.

٣٢) عبد الواحد عبد الحميد. (٢٠٠٣) من مسائل الاطراد و الشذوذ. الإدغام. دراسات لسانية. ص ٤٩ .

٣٣) McCarthy, John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. PP.333.335

٣٤) «Association between the plural template and the singular template is driven by the singular template. ». Hammond. Michael. (1988). Templatic Transfer in Arabic Broken Plurals. Nature Language and Linguistic Theory. Vol.6. p.259.

٣٥) «We can treat this formally as a rule that adds an auto-segment association between the middle consonant of the root and the final segment of the syllable of the stem. ». McCarthy, John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. P349.

٣٦) ابن يعيش موفق الدين. شرح المفصل. ج ٥. ص ١١٥ .

٣٧) الخليل بن أحمد. كتاب العين. ج ٣ . ص ٤٣ .

٣٨) عمر صابر عبد الجليل. التصغير في أسماء الأعلام العربية. ص ٢٢ .

٣٩) McCarthy, John (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. p.336.

٤٠) الياء الثانية هي باء التصغير لأنّ موضعها في الطبقة الهيكيلية إنّما يكون بعد الصامت الثاني كما اتفّق في الأمثلة السابقة.



٣٠ يبدو أن هذا الشكل في الظاهر ينحرف مبدأ المخالفة الإجبارية لاجتماع عنصرين متباينين متجاورين، لكن الحقيقة غير ذلك لأن تمثيل الياء الثانية منفصل عن الأولى.

٣١ عبد الواحد. عبد الحميد. (٢٠٠٤). الكلمة في التراث اللساني. ص ٢٢١

32 «When the noun contains five letters of which the fourth is strong, or more than five, the diminutive is commonly formed from the first four and the rest are rejected ». Wright. W. (1996). A Grammar of Arabic Language. p.168.

33 «In the diminutive the fifth slot (from the left) is c while it is v in the broken plural ». McCarthy. John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. p.235.

34 « In this way consonantal root and vowel melodies in Semitic although they involve some of the same distinctive features, can nevertheless be represented on separated tiers ». McCarthy, John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. pp.236.237

35 John J. McCarthy (1981). Prosodic Theory of Nonconcatenative Morphology. Linguistic Inquiry. p.392.

٣٦ في كتابه الكلمة في اللسانيات الحديثة يدرس الأستاذ عبد الواحد بإسهاب مفهوم الصيغم، وذلك بالاستناد إلى قليزن وفنديرياس الذي يرى أنه بالإمكان تقسيم الصيغم ثلاثة أقسام: الصيغم الذي يكون عنصرا صوتياً، والصيغم الذي يكون أكثر خفاء ويتعلق في الغالب بالنعم والنبر، والصيغم "الذي يتمثل في الموقع الذي تحتله الكلمة في الجملة". ص ١٠٨-١٠٩.

وغني عن القول إن ما يهمّنا من بين هذه الأقسام الثلاثة الصيغم باعتباره عنصرا صوتياً.

37 «The flop of the association of the affix from the first to the second slot of the template». John J. McCarthy (1981). Prosodic Theory of Nonconcatenative Morphology. Linguistic Inquiry. P390.



المراجع العربية:

١. البكوش (الطيب). (١٩٩٢). التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث. المطبعة العربية. ط ٣.
٢. بو عناني (مصطفى). (٢٠٠٧) الصواتة التجاورية و ظواهر المائلة و التناغم في العربية. ضمن الوحدات اللسانية و التحليل اللساني. و قائم ملتقى دولي بكلية الآداب و العلوم الإنسانية صفاقس (٢٠٠٩).
٣. الخليل بن أحمد. كتاب العين. تحقيق مهدي المخزومي و إبراهيم السامرائي. بغداد (١٩٨٠).
٤. عبد الواحد (عبد الحميد). (٢٠٠٣) من مسائل الاطراد و الشذوذ. الإدغام. مجلة دراسات لسانية.
٥. عبد الواحد (عبد الحميد). (٢٠٠٤). الكلمة في التراث اللساني. مكتبة علاء الدين. صفاقس.
٦. سيبويه (أبو بشر). الكتاب. تحقيق عبد السلام محمد هارون. دار الجيل. بيروت (١٩٩١).
٧. ابن يعيش (موفق الدين). شرح المفصل. دار صادر. بيروت. (دت).

المراجع الأجنبية:

1. Coleman. John. (1998). Phonological Representations. Cambridge University Press.
2. Goldsmith. John. (1990). Auto-segmental and Metrical Phonology. Oxford. Blackwell.
3. Hammond. Michael. (1988). Templatic Transfer in Arabic Broken Plurals. Nature Language and Linguistic Theory. Vol. 6: pp.247270-.
4. Hockett. Charles. (1966). Language, Mathematics and Linguistics, in T.A. Sebeok (ed.).
5. Lowenstamm. Jean (2003). A propos des gabarits. Recherches linguistiques de Vincennes. N32.





6. McCarthy. John (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. Ph.D. dissertation. MIT. [1982: Bloomington: IULC].
7. McCarthy. John (1981). Prosodic Theory of Nonconcatenative Morphology. *Linguistic Inquiry*. Vol. 12 pp. 373–418.
8. Moira. Yip (1988). Template Morphology and the Directro for Association. *Natural Language & Linguistic Theory*. Vol. 6. No. 4. p.553.
9. Padgett, Jay. (1995). A System for computational phonology.
10. Watson, Janet (2002). *The Phonology and Morphology of Arabic*. Oxford University Press. NY.
11. Wright. W. LDD. (1976). *A Grammar of Arabic Language*. Librairie du Liban. BEIRUT. New edition, 1996.





من إشكاليات القدرة التواصلية

د. رضا الكشو

ملخص البحث

يروم هذا البحث أن يحدد مكونات القدرة التواصلية Communicative Competence لسبعين، أوّلها أنّ هذا المفهوم ظلّ غائماً نسبياً في تعليميّة اللغة العربيّة للعرب ولغير العرب. لذا يسعى هذا البحث إلى تحليل مكوناته على توظّف في ما يؤلّف من موادٍ تعليميّة وبرامج حاسوبيّة ذاتيّة. وأمّا السبب الثاني فيرجع إلى تضارب آراء اللسانيين، ذلك أنّ «تشومسكي» Chomsky يحصر القدرة في ثنائية القدرة الكامنة Performance و الإنجاز The Underlying Competence بينما ينرّها «دال هايمز» Dell Hymes في سياق التواصل الاجتماعيّ. والسؤال هل يُكسب هذا بعد التواصليّ متعلّم اللغة القدرة التواصليّة أم إنّه يحتاج إلى اكتساب القدرات التفاعلية الطبيعية والقدرات الخطابيّة التي تبني على القدرات الموسوعيّة والمعرفيّة والثقافيّة والمنطقية والاستراتيجيّة؟

Abstract:

This paper aims at identifying the components of “Communicative Competence” for two reasons: The first is that this concept has remained relatively cloudy in Arabic language learning for Arabs and non-Arabs. Therefore, we shall seek to analyze its components so that it will be employed in creating educational materials and self-learning computer programs. The second reason has to do

(جامعة أم القرى. معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها)



with the conflicting views of linguists: for example Chomsky limits the competence in the bilateral underlying competence and performance, while Dell Hymes associates it with the context of social networking. Which leads to the question whether this communicative dimension of language allows the learner to acquire communicative competence or whether it needs him to acquire the interactive capabilities of natural and oratorical abilities that are based on the capacity and encyclopedic knowledge, cultural and logical and strategy .

١- إشكالية البحث

احتدَّ الجدل حول مكوّنات القدرة وال العلاقة بينها، هل تتشان سوية أم تتعابان؟
أهي قدرات فطرية كامنة أم إنّها مكتسبة؟ وإن كانت مكتسبة فكيف تُكتسب؟
إنّها استفهامات يطرحها النظر في القدرة التواصليّة. وهي تدرس كيف تتكون
الأفكار في دماغ الإنسان حسب تشوسمكي، في حين يستجلي التواصليون تحسيب
مكونات الكلام في المقام. وليسقصد أن نستجلي هذه المكونات
فحسب وإنّما ننظر في سبل توظيفها في تأليف المواد التعليمية والبرامج الحاسوبية
الذاتيّة للعرب ولغير العرب.

٢- القدرة التواصليّة لسانياً

شاع استعمال القدرة الكامنة The Underlying Competence في المعنى العام دون الانساض إلى مؤلّف خاصّ، واقترب في البدء بال المجال القضائيّ لما تطلبه حيّثيات قضيّة ما من دراية وتفرّس في الكشف عن الأسرار وفهم الأبعاد. ويجمع هذا التعريف العام لمفهوم القدرة الكامنة بين المعرفة من جهة وبين الدراسة أو الكفاءة القانونيّة للحكم في قضيّة ما من جهة ثانية. فالقدرة إذن معرفة تضاف إليها إحاطة بالظروف لإصدار قرار. وإن بدا التعريف واضح المعالم إلاّ أنه لا يخلو من غموض يمكن في ضبط المعرفة ومكوّناتها وفي تحديد أنواع الظروف وكيفية تأثيرها في المعرفة. وينعكس غموض التعريف العام على مدلول القدرة التواصليّة، مما يؤدي إلى تعدد



التسميات و مجالات الاستعمال. وما يزيد في غموض مصطلح القدرة الكامنة أنها تستعمل في حقول علمية عدّة، من أهمّها العلوم الاقتصادية واللغوية والطبية والقانونية.

ويجمع حدّ القدرة التواصلية بين دلالات الفعل والمعرفة المعمقة. ونصطلح على الفعل بالإنجاز وعلى المعرفة المعمقة بالكمون لأنّها تترسخ في الدماغ البشري وتتحوّل إلى إنجاز. ويظلّ السؤال قائماً عن علاقة الكمون في الدماغ البشري بتفاعل اللغة، فهل يعني الإنجاز، ضمن ما يواجهه من مواقف، القدرة الكامنة؟ وهل تكون القدرة في البدء استعدادات فطرية لا تفتّأ أن تتبادر وتطور؟ وإذا افترضنا أنّ الإنجاز يُسهم في إغناء الكمون فما التدريبات اللغوية التي تحقق ذلك؟

القدرة في منظور التوليديين لغوية، وهي نظام من القواعد يستبطنها المتكلّم، وأصبحت تمثّل معرفته اللغوية التي بفضلها يقدر على فهم ما لا يُحصى من الجمل وإنّتاجها. ويُستدلّ على القدرة اللغوية بظاهرتين، أولاهما السرعة الفائقة في اكتساب اللغة لدى الطفل، مما يدعو إلى افتراض كمون استعدادات فطرية تؤهّل الطفل لاكتساب الجمل وتأويل ما يتلقّاه منها. وتمثل الثانية في قدرة الإنسان على توليد ما لا حصر له من الجمل، في حين لا تولّد أذكى الحيوانات الحركات مهمّاً رُوّضت بل تعيد ما درّبت عليه فحسب.

والإنسان، في منظور تشو مسكي^[1]، مجهّز بيولوجيا بجملة من المنظومات المعقدة هي في شكلها اللغوي بمثابة النحو الكلّي. والدليل على ذلك أنّنا إذا أخذنا توسيّاً من أب وأمّ توسيين، ونشأناه في عائلة فرنسيّة، فإنّنا نجده يتكلّم الفرنسيّة لأنّ اكتسابه اللغة يستند إلى أطر تابعة للأحياء الكلّيّة. وبذلك نخلص إلى نتيجتين، أولاهما أنّ اللغات الطبيعية في أصلها الفطري البيولوجي واحدة، وثانيهما أنّ القادر لا يرجع إلى التدرّب والتعلّم بل يفسّر بأنّ الإنسان مجهّز أساساً باليمني، وبأنّ محيطه معيناً يحتضنه مما يفضي به إلى أن يتكلّم لغة المحيط. فليست التدريبات هي القادحة للتدرّب والتعلّم بما أنّ الإنسان يكتسب اللغة في أيّ محيط ينشأ فيه. ومن أدلة ذلك أنّ الأنظمة التي تأخذ شكل الأحياء الكلّية الكامنة فيه تؤهّله إلى اكتساب اللغة. فمواليد اللغة، في منظور تشو مسكي، يطورون ويمثلون باطنّياً نحو توليدية، ولعلّهم يتوصّلون إلى مفاهيم صوريّة للأشياء وذلك بالاعتماد على ملاحظة ما يمكن تسميته بالمعطيات



اللسانية الأولية على مستوى المفهوم.

وبذلك تشتراك كل المخلوقات البشرية في بنية معرفية محددة نسبياً إليها القدرة اللغوية في منظور التوليديين. وهي نسق كلي للتمثيل الذهني للغة. وتكتسب باكتشاف الطفل، من منظور شكلاني، نظرية عميقه ومحرّدة للنحو التوليدي الذي ترتبط فيه المفاهيم والمبادئ بالتجربة طبق حلقات عديدة ومعقدة لمرحل لاوعية من نمط استبطاني. وبهذا تفهم القدرة على أنها تفسير للأحكام العامة المتحكّمة في تفعيل الكلام من المتكلّم والمتلقّي. وينبني هذا التفعيل على نحو توليدي يستبطنه كل من الباحث والمتلقّي.

والقدرة التواصليّة امتلاك المعرفة امتلاكاً ضمنياً وهي عملية لا شعورية تجسّدتها عملية الكلام، وذلك بالربط بين المعاني والتركيب والأصوات اللغوية طبق القواعد اللغوية وحسب سياقات المقام. ويكمّن الفرق بين التوجّهين التوليدي والتواصلي في ربط القدرة الكامنة بالدماغ أساساً حسب تشو مركي، أو اعتبار الظواهر الاجتماعية أساس إنتاج القول في منظور هايمز^[٢] لأنّ القدرة التواصليّة تتمثل في بث الرسائل اللغوية في وسط اجتماعي.

إذن يتمثل عمل اللسانى عند دراسة القدرة في استجلاء القواعد الضمنية المضمرة^[٣] في ذات المتكلّم، إلا أنّ استجلاء القواعد الضمنية للقدرة الكامنة في دماغ الإنسان يربك اللسانين بحكم ضمنيتها ويولّد بينهم جدلاً تتفاوت حدّته وتعتّد إشكالياته خاصة حول خصوصية القدرة أهي لغوية أم تواصليّة؟ و حول العلاقة بينها؟ أهي التزامن أم التعاقب؟ ثمّ هل القدرة الكامنة فطرية أم مكتسبة؟ وإذا كانت مكتسبة فكيف تكتسب؟ وما نسبة الاكتساب؟

إنّها تساؤلات يطرحها مبحث القدرة التواصليّة وليس من السهل حدّها بصفة نهائية لأسباب معرفية ومنهجية. أمّا المعرفية فلأنّ الحدّ يعكس ذات الباحث مما يحول دون تحديد نهائى، لا سيما إن تعددت التوجّهات اللسانية. فتشو مركي يعدّ القدرة قدرة لغوية، ويفسرها بأنّها جهاز فطري ينشأ عن أنسجة وإجراءات تحدث في الدماغ. وتحقيق ذلك في شكل استعدادات الفاعل في إنتاج الأقوال وتأويلها. والقدرة مجموع المعطيات اللغوية التي يكتسبها الإنسان من بيئته والتي تمثل حده. وهي في الحقيقة فرضيات معرفية وأنماط من النظم الفكرية التي تحكم التحليل والاستدلال.



ولعل أقوى دليل على كمون القدرة في الإنسان يتجلّى في سرعة تعلم الطفل لغته وتوليد ما لا حصر له من الجمل. وما يؤكد امتلاك الإنسان جهازاً بيولوجياً بالفطرة أنه يولد ومعه بني فكريّة كلية تعمل على بناء الجهاز الخاصّ به. والدليل على كمون البنية الفكريّة أنّ الطفل مستعدّ لتعلم أيّة لغة كانت وليس مجّهزاً لتعلم لغته دون سواها.

نخلص بذلك إلى أنّ القدرة في منظور التوليديين ظاهرة طبيعية قبل أن تكون ظاهرة اجتماعية أو ثقافية. ويعرف تشومسكي بدور البيئة في تكوين الإنسان غير أنه لا يوليه اهتماماً في مباحثه.

ويخالف «هايمز» منظور التوليديين وذلك بربط مفهوم القدرة بالتواصل؛ مما يكسب القدرة التواصليّة أبعاداً جديدة. ويجعل تحليلها يصدر عن اللغة، وعن منهج في تحليلها وتنميّتها وسبل اكتسابها. وتتضافر بذلك مختلف العوامل لطرح العديد من التساؤلات. أنعدّ تحليل هايمز للقدرة التواصليّة ضرباً من توسيع المفهوم وسبراً لأغوار لم تهتم بها التوليدية أم نudge تحديداً للمفهوم؟ وهل يمكن الاختلاف بين «تشومسكي» و«هايمز» في مجالات القدرة أم يتعداها إلى فهم اللّغة وسبل اكتسابها؟ أي يمكن الخلاف بين «تشومسكي» و«هايمز» في اعتبار الأوّل أنّ القدرة فطريّة وكامنة تتولّد في الدّماغ، في حين يركّز الثاني على القدرة المنجزة؟ ولو كان الأمر على هذه الشاكلة لأقرّنا بالتكامل، غير أنّ تشومسكي ذاته يقرّ بأنّ القدرة المنجزة تضمّن قدرة كامنة، مما يفضي إلى خلافات حادّة بين التوليديين والتواصليّين في شأن اكتساب القدرة التواصليّة. فإذا كانت تفسّر، في منظور التوليديين، باستعدادات فطريّة تسهم في توليد اللّغة وفهمها، فإنّها تكتسب في منظور التواصليّين من التعامل اللغويّ وبذلك فإنّ مفهوم القدرة التواصليّة يراوح بين المنجز والكامن.

وبعد سعينا إلى حدّ القدرتين اللغوية والتواصليّة لسانياً، فسنحاول دراستها في اللسانيات التطبيقية وبالذات في التعليميّة.

٤ - القدرة التواصليّة تعليميّاً

إذا كان تحديد القدرة التواصليّة لسانياً قد أثار إشكاليّات، فإنّ تحديدها تعليميّاً لا يخلو أيضاً من إشكال يتعلّق باكتساب المعلومة وأشكال تبليغها. ونبأ بتعريف



مفهومي المحتوى Content والمقدرة Capapacity ونستعمل المقدرة لتجنب اللبس الذي يحدث باستعمال المعرفة.

يدل مفهوم «القدرة» Competence في منظور تشوسمسكي على المقدرة التي تعني المعرفة النحوية بالأساس، غير أنّ تطور مباحث علم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وسّع مدلول القدرة بحكم اقتراحها بالكلام وسياقاته. وأصبحت المقدرة تعكس ما يستطيع الأفراد القيام به من فعل. أمّا المحتوى فهو معرفة خام من مثل تحديد المعنى المعجمي لكلمة حاسوب أو تسمية أنهار بلد من البلدان. أمّا المقدرة فهي استعداد أو نشاط لممارسة شيء ما، من ذلك مقدرة التعيين أو المقارنة أو التذكير أو التحليل أو التأليف أو التصنيف أو الطرح أو الملاحظة أو المزج أو الانظام. ولا تتحقق المقدرة بصورة محسنة بل نجزها باستخدام المحتوى. وبذلك تتبيّن التفاعل بين المقدرة والمحتوى. ويُوضّح هذا التفاعل بتدقيق الأمثلة على النحو التالي:

١/ تطبيق (مقدرة) قانون (محتوى).

٢/ مقارنة (مقدرة) عددين أقل من مائة (محتوى).

٣/ تبليغ (مقدرة) معلومة (محتوى).

٤/ تحرير (مقدرة) رسالة (محتوى).

تكون المقدرة عرفانية (cognitive) مثل التلخيص أو التصنيف أو المقارنة أو الجمع أو الحفظ. وهي أيضاً حركيّة مثل التسطير والتزيين أو اجتماعية عاطفيّة مثل الإصغاء وال التواصل.

القدرة إذن حاصل المقدرات أو الأنشطة التي نمارسها على محتويات فئة معينة من المواقف لحلّ ما يطرحه من مسائل. ونختزل كتابتها للتبيّن مكوّناتها:
القدرة = مقدرة × محتوى × موقف.

والحاصل أنّ المقدرة تصهر في المحتوى ليتّبرّلا في موقف يكيّفهم ويكيّفانه. ويولد دمج المكوّنات الثلاثة قدرة ٣ تمكّن من مواجهة موقف ومن حلّ ما يطرحه من إشكال بصورة ناجعة.

وتشترط القدرة التواصلية استثمار مقدرات ومحتويات في موقف ما. ولا تكتسب معنى إلا إذا نزلت في موقف يواجهه المتعلم. ولا يدرك هذا المتعلم معنى ما يكتسبه



الموقف إلا إذا نزله في إشكال يُطرح عليه ويُسعى إلى حلّه بتوظيف مكتسباته المعرفية. ونلاحظ أنَّ القدرة التواصلية ترتكز تعليمياً على تحويل المعلومة إلى فعل وتفعيل المعرف والمعلومات والسلوكيات و مختلف التجارب إلى قدرة تواجه المسائل المطروحة وتحقق مهمّة ما.

ويظل السؤال مطروحاً عن كيفية اكتساب المعرفة وإن أقررنا تعليمياً بتحویلها إلى قدرات. فكيف لنا أن نحصل على مستوى غنيٍّ وموسِّع للمعرفة ونحن نوظف تجارب محدودة؟

وتتجلى المفارقة في قلة ما يتعرّض إليه الطفل من أحداث مقابل غنى النّظام المعرفي وما يضمّره من كلام. ويدعو «تشومسكي» إلى الاهتمام بالمقدرات البشرية فيما يصدر عن الشخص (أو المجموعات) من أفعال وفي تأويتها للتجربة وكذلك إلى الاهتمام بما تضمّره المقدرات ومارستها من بنى عقلية كامنة^[4]. ولئن اقترح «تشومسكي» بعض المسالك للكشف عن المقدرات البشرية فإنَّ الأسئلة تتولّد عما تتبعه من منهج لاستجلائِها للكشف عن كيفية اكتساب المعرفة. وتثير دراسة المقدرة قضيّة منهج الدراسة الذي يولّد أسئلة عن مفاهيم اللغة والتواصل والتواصلية ومن ثمَّ القدرة التواصلية.

وإذا كانت اللسانيات نظرية أو جملة من النظريات تفسّر القدرة التواصلية فهي شبيهة بالجيولوجيا بإزاء الجغرافيا من حيث اهتمام الأولى بالمعطيات الباطنية للأرض، وفي المقابل تُعني الثانية بمعطياتها الظاهرة؛ وبذلك يفهم التفسير على أنه بحث عما وراء اللغة؛ لاسيما أنَّ اللسانيات تستمدّ أساسها التجريبية من الواقع الملموس لكنّها تصوغه بشيء كبير من التجريد. وإذا بيننا العلاقة الوثيقة بين موضوع البحث والمقاربة اللسانية فلا بد للسانٍ من عقد الفرضيات المناسبة لتفسير القدرة التواصلية وسبل تحقّقها. ويتم اختيار هذه الفرضيات باعتماد الواقع المتعلّقة بها. وقد أولت الأبحاث اللسانية اهتماماً بمكونات القدرة التواصلية فصارت القدرة قدرات معجمية وموسوعية ومعرفية ومنطقية وثقافية واستراتيجية .

٥- مكونات القدرة التواصلية

تستمدُ القدرة التواصلية كينونتها من التجارب الاجتماعية. ولا تنفصل عن سلوكيات اللغة وقيمها ودوافعها واستعمالاتها. وترجم بأعمال تكون هي نفسها



منبعاً من المتحرّكات وال حاجيات التجارب. وتعدّ دراسة القدرة التواصيلية أساسية لأنّها تتجاوز الحدود اللغوية الضيقّة، وتمكّن المتكلّم أثناء عملية التخاطب من إدراك أوجه الربط بين المكوّنات اللغوية وما يفرزه سياق ما من وظائف اجتماعية، وتمكّنه أيضاً من فهم الخطاب وتأويله بتوظيف المعرف السابقة وربطها بقدرات لغوية ومنطقية وخصائص ما ورا - لسانية لعملية الكلام. وتفاعل كلّ هذه القدرات وتعاضد لتولّد في كلّ من المرسل والمتلقي قدرة على تأويل الخطاب وإدراك مقاصده.

وبما أنّنا نركّز على توظيف القدرة التواصيلية في تعليم اللغة فإنّ العملية التعليمية تفرض النظر في مكوّنات هذا المفهوم للتفكير في نجاعته وتدبر تطبيقات له. وتتضارب الآراء في تصنيف القدرة التواصيلية إلى مكوّنات إما لاتّباع الثنائيّة اللسانية المتمثّلة في القدرة والإنجاز، وإما لتفريع هذين المكوّنين إلى مكوّنات عدّة. ونستعرض تصنيفات ستة استعراضاً ندياً لنخلص منها إلى تصنيف شامل نتبناه في تعليميّة اللغة. ونركّز بصورة خاصة على تصنيف المختصّين في تعليم اللغة مثل «كنال» Canale و«سوain» Swain و«دانياł كوست» D.Coste و«صوفي موaran» Sophie Moirand لمسيرة الأهداف التعليمية لهذا البحث. وتبّع الترتيب الزمني في استعراض تصفيّفات مكوّنات القدرة التواصيلية.

جاء التصنيف الأول للقدرة التواصيلية ثنائياً، وتمثل في قدرة على التقبّل وقدرة على الإنتاج. وتجسّم القدرة الأولى القدرة الكامنة، وتعكس ما يترسّب بالتقبّل في دماغ الإنسان. وتجسّم القدرة على الإنتاج مفهوم الإنجاز، وإن ساير هذا التصنيف الثنائي المنظور اللساني فإنه لا يجدي في العملية التربويّة لأنّه لا يفكّك مكوّنات التقبّل والإنتاج لتوظّف في تعليم اللغة.

وأما التصنيف الثاني فقد حدّد فيه «كنال وسوain» النموذج الأصلي لمكوّنات القدرة التواصيلية. وهي تتضمّن ثلاث قدرات وتمثل في قدرة لغوية ولغوية اجتماعية واستراتيجية. وتتفرّع القدرة اللغوية الاجتماعية إلى فرعين، فرع يستقي عناصره من المكوّنات الاجتماعية وفرع يختصّ بها هو خطابي، وتعني القدرة الخطابية تنظيم الأقوال وبنيتها لتحقيق أبعاد تداولية. وبذلك تتضمّن القدرة التواصيلية في منظوري «كنال وسوain» أربع قدرات هي:



- ١ - القدرة النحوية: تدرج في هذه القدرة العناصر المعجمية والصرفية والتركيبية والصوتية والدلالية والإملائية. وقد ركز المنهج التقليدي في تعليم اللغات على إكساب المتعلّم الخصوصيات اللغوية فحسب.
- ٢ - القدرة الاجتماعية اللغوية: تتضمّن العناصر المختلفة للثقافات الإثنوغرافية وكذلك مؤشرات العلاقة بين عناصر التواصل الاجتماعي.
- ٣ - القدرة الخطابية: يرجع استخدام القدرة الخطابية إلى ما أسهم به «ودّسن» Widdowson

في توظيف المقاربة التواصلية في تعليم اللغات . وتجسّم هذا التوظيف في تركيز المباحث اللسانية - التعليمية على الاستعمال وكذلك على مفهومي الاتّساق La cohésion والتسلك cohérence .

القدرة الاستراتيجية: تنشأ من السلوكيات الكلامية وغير الكلامية في عملية التواصل. وتعني أيضاً النسيان أو غياب المعرفة اللازمّة لأشكال تبادل الكلام مع شخص ما أو جهل نظامه الاجتماعي. ويشمل المكوّن الاستراتيجي الظواهر الكلامية وغير الكلامية التي ترمّم خلل التواصل. وتتضمّن استراتيجيات التعلم والتواصل. ونلاحظ أنّ هذا التصنيف يستمدّ أساسه من منظوري «تشومسكي» و«هايمز» بما أنه يخصّص مجالاً للنحو ومجالاً ثانياً للظواهر الاجتماعية ومجالاً ثالثاً للاستراتيجيات التي انحصرت في حالات خلل التواصل رغم أنها أوسع من ذلك. ويحدّد التصنيف الثالث («لانيال كوست») مكوّنات خمسة للقدرة التواصلية. يصطلاح على المكوّن الأول باللغوي الذي يمكن من تحقّق الأقوال. أمّا الثاني فهو المكوّن النصّاني ويتمثل في المعرف المتعلقة بالخطب والقدرة على توظيفها. كما يهتمّ بانتظام الجمل وبالحاجة وبأبعاد الحاجة. ويصطلاح على المكوّن الثالث بالمرجعيّ الذي يستمدّ أساسه من المعرفة ومن تجارب الحياة. أمّا المكوّن الرابع فهو علائقيّ ويتعلّق بالأعمال الروتينية وتنظيم التبادل الشخصيّ في المواقف والأدوار والنوايا. ويشمل المكوّن الخامس المقام. وينحصر القدرات المتعلقة بالمجموعة وبخيارات الاستعمالات اللغوية^[٦].

ولا نقرّ بالمكوّنين الرابع والخامس ونجمعهما في مكوّن واحد نصطلح عليه بالمكوّن المقاميّ. وما يؤكّد تقليصنا لتصنيف «كوست»^[٧] من مكوّنات خمسة إلى



أربعة أن «صوفي موران» تذهب إلى ما ذهنا إلية من تصنيف القدرة التواصيلية إلى مكونات أربعة. فالمكون الأول لغوي ويعني بالقدرة على استعمال نماذج صوتية ومعجمية وإعرابية ونصية لنظام اللغة. أمّا المكون الثاني فهو خطابي يبني على امتلاك أنماط الخطاب وانتظامها طبق ثوابت سياقات المقام التي استعملت فيها. ويتعلّق المكون الثالث بالمرجع وبمجالات التجربة وكائنات العالم. ويشمل المكون الرابع معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية وامتلاكها، وكذلك أعراف التفاعل بين الأشخاص والمؤسسات.

نتبيّن إذن أنّ تصنيفي «كوسٌت» و«موران» لمكونات القدرة التواصيلية يستمدان أسهماً من أبحاث «هايمز»، ويكتمنان بالخصوص في التركيز على الاستعمال اللغوي وما يقتضيه من اهتمام بالمقام في بعديه المقالّي والاجتماعي. ونلاحظ أيضاً أنّ هذين التصنيفين يتنزّلان في سياق تعليم اللغة سواء لإفراد الظواهر الخطابية بمكون من المكونات أو بحكم اختصاص «كوسٌت» و«موران»^[٨] في التعليمية.

وفي التصنيف الرابع للقدرة التواصيلية يميّز «بالمار» Groot و«قروت» Palmer و«تروسبر» Trosper بين مكونات عمليّي الكلام والقراءة. ويقرّ هؤلاء الباحثون بأنّ كلّ مهارة تتضمّن القدرة اللغوية واللغوية الاجتماعية والتداولية. وتعني القدرة اللغوية بالمعجم والإعراب، وتقتصر القدرة اللغوية الاجتماعية على الاتّساق وعلى المرجعيات الثقافية. وتناسب السجلات اللغوية سياقات المقام بينما تهمّ القدرة التداولية بالأعراف التي تربط بين شكل القول ونوايا الباحث. ونعتبر تصنيف «بالمار» و«قروت» و«تروسبر»^[٩] لمكونات القدرة التواصيلية تصنيفاً متخصّصاً لأنّه يعني بمهاري الكلام والقراءة، إلاّ أنّنا لا نلاحظ جدو الفصل بين مكوني اللغوي الاجتماعي والتداولي لتدخلهما واشتراكهما في سياقات المقام.

وفي التصنيف الخامس تنفرّع القدرة التواصيلية حسب «كربرات أركيوني» Kerbraht Orecchioni^[١٠] إلى قدرة موسوعية ومنطقية وثقافية إلاّ أنّ هذا التصنيف لا يعني انفصال المكونات بعضها عن بعض بل تحتمّه طبيعة التحليل لا غير، وهي في حقيقة الأمر متداخلة ومتضافة في تشفير الخطاب.

نتبيّن إذن أنّ تصنيفي أركيوني للقدرة التواصيلية إلى مكونات ثلاثة طريف وشامل نسبيّاً. وتتجلى الطرافة في استكشاف القدرة المنطقية التي لم يتفطن إليها أصحاب



التصنيفات السابقة. ورغم ذلك فإننا نؤخذ هذا التصنيف على حصر المكون الثالث في الظواهر الثقافية دون ربطها بالظواهر الاجتماعية أو توسيع مفهومها إلى مكون مقامي تدرج فيه المكونات الثقافية والاجتماعية. ونلاحظ أيضاً أنّ مكونات القدرة الموسوعية والثقافية والمنطقية تتكامل لأنّها تصدر ما نكتسبه من معارف وتجارب وما ترسّب من بنى عقلية في عقولنا بصورة طبيعية مباشرة أو ضمنية وبصور منهجية في شكل القياس أو الاستنباط أو التفتيض.

ونلاحظ كذلك أنّ «كريرات أركيوفي»^[١١] عنيت بتواصيلية القدرة دون تحصيص مكون للنحو إما لأنّ مثل هذا المكون مسلم به، وإما لأنّ «كريرات أركيوفي» حلّلت القدرة التواصيلية في سياق تحليلها للتعامل اللغوي الذي يركّز على تشفير الكلام وتأويله، وكذلك على المكونات التي تحقق التواصل. فالقدرة المنطقية تمكّن من استنباط تفكير ما نتفاعل معه ومن بناء أفكارنا قصد إقناع المتلقّي. ولا تخرج القدرات الموسوعية والثقافية عن اكتساب رصيد معرفي ثقافي يجعلنا نتقاسم مع المتلقّي معرفة مشتركة تسهم في التفاهم وتسهّل عملية التواصل وتجعلنا نفهم أقوال الآخرين ولو فهماً أولياً، وذلك بتوظيف ما خزنناه في ذاكرتنا من معارف وتجارب.

ولا يكفي أن يقرّ تحليل القدرة التواصيلية بالمكون اللغوي^[١٢] وباستعماله لنضمن نجاعة توظيفه في تعليم اللغة. فالإقرار بالاستعمال يثير العديد من الاستفهامات إن لم يفض إلى توليد اللغة واكتسابها. ألم يركّز البنويون مثلاً على الاستعمال في شكل التدرييات البنوية غير أنها تحولت إلى تكرار آلي لبعض البنى؟ وكيف لنا أن ننزل استعمال اللغة تنزيلاً ثقافياً واجتماعياً؟

تلك استفهامات نطرحها لتبث بها أنّ تعليم اللغة يتطلّب إنجاز العديد من المباحث اللسانية التطبيقية ليهتدى إلى سبل توظيف منظور القدرة التواصيلية. فالمباحث اللسانية لا تتمّ تعليم اللغة إلا بوجّهات عامةً وأن تحلّل المفهوم إلى قدرة موسوعية وثقافية ومنطقية ولغوية. ولا يستفيد تعليم اللغة من تحليل المفهوم إلى مكونات إن لم يفكّر في مجالات التطبيق.

وبما أنّ التصنيفات السابقة لمكونات القدرة التواصيلية تلبّس بعض مكوناتها بعض أو تداخل أو تقلّص، فإننا نقترح تصنيفاً سادساً نراعي فيه الشمول وأهداف تعليم اللغة وطوابعه التطبيقية. ونصطلح على مكونات أربعة أوّلها القدرة اللغوية



وهو مكوّن يتمثّل في استعمال النظام اللغويّ، وذلك بمعرفة أصواته ومفرداته وإعرابه ودلّالاته جمله ، ونستقي هذا المكوّن من القدرة اللسانية التي تنسب إلى «تشومسكي». وما الفصل في البحث إلا بحكم تحليل مفهوم القدرة التواصيلية . ونصلح على المكوّن الثاني بالقدرة الاجتماعيّة (Social Competence) التي تبني على إدراك وظائف السياق الاجتماعيّ لاستعمالات اللغة مثل أدوار المشاركين، وطبيعة المحادثات، والتفاعل الاتّصاليّ، وسياق استعماله^[١٣] . ونصلح على المكوّن الثالث بالقدرة الخطابيّة (Discourse Competence) التي تتمثل في وصل الجمل بعضها بعض في خطاب متّصل وفي إدراك العلاقات بين الجمل. وتعلّق قدرة الخطاب بالمحادثات المحكية الشفهية، أو النصوص المكتوبة المطولة. وتعاضد قدرة الخطاب القدرة اللغوية. ونصلح على المكوّن الرابع بالقدرة الاستراتيجيّة (Strategic Competence)^[١٤]، ويعرفها «كنال» و«سوين»^[١٥] بأنّها استراتيجيات الاتّصال اللغطيّ وغير اللغطيّ التي تستخدم للتوعيض عن انقطاع الاتّصال بسبب متغيّرات الأداء أو بسبب نقص القدرة، ويعرفها «سافنيون» Savignon^[١٦] بأنّها الاستراتيجيات التي يستعملها أحدها للتوعيض النص في معرفته للقواعد، أو التعويض في حالة العوامل المعاوقة لتطبيقاتها كالإجهاد، والتشتت الذهنيّ وعدم الانتباه، ونعتمد على هذه القدرة في التصويبات ومعالجة نقص المعرفة، ومواصلة الاتّصال من خلال إعادة صياغة الكلام، والإسهاب، والتكرار والتردد وتفادي الحديث، والتخمين بالإضافة إلى تغيير مستوى اللّغة أو أسلوبها^[١٧] . ونستنتج من تعريف «كنال» و«سوين» و«سافنيون» أنّ المكوّن الاستراتيجيّ يوظّف عند انقطاع التواصل أو معالجة النص قصد الاستمرار في الاتّصال. وإنّ مثل هذا التوظيف للقدرة الاستراتيجيّة أساسّيّ ومبادر لأنّ القدرة الاستراتيجيّة تتّسع لكلّ مجالات التواصل سواء في حالي الإرسال أو التقبّل. وعلّنا في مكوّن القدرة الاستراتيجيّة عن فهم «كنال» و«سوين» و«سافنيون» لنجعل من الاستراتيجيات ما تتحوّل إليه المعارف والتجارب المكتسبة من إجراءات وأدوات توظّف في عمليّتي الفهم والتأنّيل. وينفرد تصنيفنا لمكوّنات القدرة التواصيلية مقارنة بالتصنيفات السابقة باستنبط استراتيجيات القدرة التواصيلية. كما يتميّز بجمع الظواهر الاجتماعيّة والثقافيّة في سياقات المقام. وليس القصد أن نستجلي مكوّنات القدرة التواصيلية بقدر ما نستنبط



من المكونات ضوابط نعتمد لها في قراءة المواد التعليمية وننتبه لها في اقتراح التطبيقات. وقد استقينا من مباحث «تشومسكي» و«هایمز» و«أوريکيوني» ضوابط الاقتدار التالية للقدرة التواصلية.

- ١- توليد اللغة.
- ٢- ربط القول بسياقات المقام.
- ٣- التنميط المناسب للنص طبق غرضه وأبعاده.
- ٤- استجلاء الأعراف الاجتماعية والثقافية لنص ما.

وتحقيق هذه الضوابط التواصلية بامتلاك نظام اللغة وبالقدرة على استعماله في مواقف الحياة وعلى التصرف في المكتسبات المعرفية لأنها تنزل القول في سياقه أو تستنبط أبعاده. ووسمنا هذه الضوابط بالشمول لتحقيق القدرة على إنتاج الكلام وفهمه. فصهر المكونات اللغوية بسياقات المقام وتزييلها في أبعادها الاجتماعية يحقق مختلف القدرات.

١٥ القدرة الموسوعية.

تكمّن القدرة الموسوعية في ما يملكه المتكلّم من معلومات عن المتلقين. فهي بمثابة خزان متّسع من المعلومات يرتبط بالمقام. وهي مجموع المعارف والمعتقدات والسلّمات والفرضيات. وتكون هذه المعلومات موسوعية وعامة أو خاصة نسبياً. وقد تناسب العالم بصورة عامة أو خاصة. وترتبط بالمعلومات الموقفية وكذلك بمحرك عملية التخاطب عامة كانت أو خاصة. وتتدخل هذه الظواهر لتكون بعض الصور التي يحملها المتكلّم عن نفسه أو عن المتلقي أو يتوهّم بأنّ المخاطب يحملها عنه وعن نفسه، كما تتدخل هذه الظواهر في عملية التشفير وما ينجم عنها من صور. وتشابه أو تباين القدرة الموسوعية بصورة شديدة ومتفاوتة حسب الأشخاص وحسب طبيعة الخطاب. ويكمّن التباين في الخطاب الجديّ مثلاً بصورة خاصة بما أنّ المرسل يقارع المتلقي بالحجّة، ويسعى إلى إقناعه بمنطقية آرائه ونجاعتها. أمّا التشابه فيسمّ التبادل الكلامي الذي يندرج في المجاملات الحميّمة كأنّه تسعى لفتح حوار مع شخص ما بذكر جمال الطقس رغم علمك بإدراكه جمال الطقس، ولا داعي لمساعدته على الإحساس بجماله.



وتحتفل القدرة الموسوعية من متكلّم إلى آخر ما يحدث في كثير من الأحوال تعثّراً توأصلياً، لأنّ هذه القدرات الموسوعية تتدخل في تشفير المضامين المباشرة. وتتدخل كذلك بصورة بديهيّة ومكثفة في تأويل المضامين الضمنيّة، إذ يبني كُل خطاب على فرضيّات مهمّة ومنغرسة في القدرة الموسوعيّة.

وتتعاون القدرتان اللغويّة والموسوعيّة على تشفير القول الذي يتفرّع بدوره إلى نمط داخليّ وآخر خارجيّ. يكون الداخليّ مباشرةً وضمنيّاً، في حين يكون الخارجيّ ضمنيّاً دائماً. وننطلق من مثال لتوضيح هذه الخصائص. فالجواب مثلاً عن سؤال «هل تحسي قهوة؟» يحمل في طياته إجابات ثلاثةً على الأقلّ، وتتدخل فيها أنهاط التشفير الداخليّة والخارجيّة. قد ترد الإجابة الأولى مباشرةً وحرفيةً على النحو التالي، مثلاً: لا، لا أحسي القهوة. أمّا الإجابة الثانية، فتصاغ بأسكال من قبيل: لا أتناول منبهات أبداً. ويُفهم منها معنى حرفياً يضمّ معنى ضمنيّاً مفاده: «لا أحسي قهوة». وهو ناتج عن ربط منطقىٌ بين المعنى الحرفى والمعلومة المسبقة المتمثّلة في «أنّ القهوة منبه». أمّا الإجابة الثالثة فقد تصاغ في شكل: «أريد أن أنام بعد ساعتين». وهي لا تفهم إلاً بربطها بفرضيّة من نوع «القهوة تبعد النوم». وبذلك تبرز هذه الإجابة كيف تسهم القدرة الموسوعية في استجلاء بعض المعاني الضمنيّة.

ونتبّن أنّ المنحى التداوili كشف لنا عن مكوّن القدرة الموسوعية التي تتمثل في ما أضمره المرسل والمتلقّى من معارف ومعتقدات، غير أنّ هذا المكوّن على هذا النحو يحتاج إلى تعميق لِيُستفاد منه في تتميم القدرة التواصيلية وفي تعليم اللغة. ولتحقيق هذا المطمح نستعين بنتائج الذكاء الاصطناعيّ^[١٨] وبباحث علم النفس العرفاي^[١٩] لندلّ على أثر القدرة الموسوعية في فهم القول وإنّاجه. وتوّكّد هذه الدراسات أهميّة الثقافة الموسوعية في ملكتي الفهم والتعبير ولو بصورة أوليّة. ولا يقرّ علم النفس العرفايّ بمبدأ موسوعيّة الثقافة فحسب، بل يحلّل كيف تخزن المعرفة وُستحضر في الذاكرة بصورة مُبنية. ونتبّن عندئذ أنّ الإقرار بمبدأ القدرة الموسوعية لا يكفي في حد ذاته لأنّ توظيفه في تعليم اللغة يقضى بمعرفة سبل التخزين في الذاكرة وطرائق الاستحضار عند الاستعمال في موقف تعليمي أو حيّاً.



٥ - القدرة الاجتماعية - اللغوية

توظّف القدرات الاجتماعية-اللغوية عندما ينجم نشاط تواصلٍ بين أعضاء تجتمع بشرى في موقف معين. فيستعمل كلّ متكلّم أو منتج في التعبير عن ذاته نظامه ونظام المتكلّمين وهذا يعكس سلوكاً لغويّاً مسايراً لأنظمة الاجتماعّة التي يفرضها السياق الاجتماعيّ. وبذلك يخضع الخطاب للأسلوب والمستوى اللغوي الذي يفرضه الموقف التواصلي ويكون مسايراً للموقع الاجتماعي وللنظام الذي يتقمّصه كلّ متدخل. ويمكن أن نعمد إلى ضررين من النصوص لإكساب المكوّن اللغوي الاجتماعيّ من مثل حوار يستمع إليه المتعلّم وحوار يتجه المتكلّمون. وتدرج ضمن هذه المواقف التواصليّة قواعد الآداب العامة والاتصال بصديق هاتفيّاً أو بشخص أجنبيّ. ويمكن العمل الكتابيّ من استعمال قواعد تحرير الرسائل الشخصيّة الموجّهة لقريب من الأقرباء.

إنّ القدرة اللغوية الاجتماعية تمثّل في المعرفة وفي إدراك اللطائف الازمة في استعمال الأبعاد الاجتماعية للغة. وتدرج في هذه القدرة مؤشرات العلاقات الاجتماعيّة وقواعد الآداب وعبارات الحكم الشعبيّة واختلاف المستويات اللغوية واستعمال اللهجات والنبر والتنعيم.

٦- القدرة المنطقية.

تبني العمليات الكلامية في اللغات الطبيعية على تفكير منطقيّ. فقد يرتبط الحدث بعلاقة ارتباط زمنيّ أو علاقة منطقية تكمن في تولّد النتيجة عن السبب أو تعليل النتيجة بالسبب.

ونلاحظ أنّ القدرة المنطقية تبني في شكل قياس يقوم على مقدمة كبرى ومقدمة صغرى ونتيجة. وتبدو بعض الأقوال بعيدة كلّ البعد عن القياسات المنطقية في تصوّر المرسل أو المتكلّمي في أثناء التخاطب إلاّ أنها تضمّن قياسات مبتورة مثلما سنحلّله في الفقرات اللاحقة. وترتّكز العمليات الكلامية في اللغات الطبيعية في كثير من الحالات على خطّة منطقية تنزع إلى توجّهين. يمكن التوجّه الأوّل في القياس المعنّى الذي يندر استعماله في اللغات الطبيعية لأنّه قد يفضي إلى التكلّف، ويفرز منطقاً غير طبيعياً يبني على المقدّمتين الكبري والصغرى والنتيجة. ويتمثّل التوجّه الثاني في



القياسات الناقصة وهي ما يصطلح على تسميتها بالقياسات المضمرة (*Les Enthymèmes*) التي تخفي فيها المقدمة الكبرى شأن هذا المثال.

المقدمة الصغرى: عجلات «أ» تضمن السلامة.

وردت المقدمة الكبرى مضمرة في هذا المثال مثلما توضحه أركان القياس:

المقدمة الكبرى: لا يشتري الإنسان إلا العجلات التي تضمن السلامة.

النتيجة: إذن اشتري عجلات «أ».

نلاحظ في هذا السياق أنّ وسائل الإشهار تعمد إلى توظيف مثل هذه القياسات المضمرة لتطابقها ومنطق اللغات الطبيعية، ولأنّها تسكت عن المقدمة الكبرى بدعوى إدراك المستمع لها، وتسكت عن النتيجة لأنّها تفضل أن يستتبّ لها السامع بنفسه مثلما يلاحظ في الاستعمال التالي: (هي الأفضل) مشفوعة بصورة مكّيّفات أو سيّارات. ويكون تأويل المقدّمتين على النحو التالي:

المقدمة الكبرى: لا يشتري الإنسان إلا الأفضل.

المقدمة الصغرى: سيّارة كذا / مكّيّف كذا هو الأفضل.

الخاتمة: إذن اشتري سيّارة كذا أو مكّيّف كذا ...

قد تخفي المقدمة الصغرى والنتيجة. ولعلّ الحكمة في الاقتصار على المقدمة الكبرى جعل السامع يستتبّ بطريقة غير مباشرة وموحية النتيجة قولنا: الحياة قصيرة، فما بالك لا تنعم بها وتقضيها في كآبة. ويشفع هذا القول بصورة بحر أو سفينة. وينبني القياس على النحو التالي:

المقدمة الكبرى: الحياة قصيرة.

المقدمة الصغرى: تركب سفينة أو تنعم بالبحر. وبذلك لا تكون الحياة كئيبة.

النتيجة: إذن اشتري سفينة أو انعم بالبحر.

وينبني الرابط المنطقي بين المقدمة الكبرى والصغرى على الاستنتاج أو علاقة السبب بالنتيجة أو التفسير سواء بالشرح المباشر أو بالتضاد. وتبثّق الاستدلالات من إقامة علاقات بين عمليّتي الربط والتفكّيك وذلك بجعل قدرة الفرد تتولّ تبليغ رسالة ما في وسط اجتماعيّ، وإدراك معانيها من متلقّين آخرين.



٥ - القدرة التداولية

تعلّق القدرة التداولية بالأنشطة الكلامية. وهي تتحقّق بتحديد الهدف من التواصل وضبط استراتيجيات التلفظ التي تسعى إلى إحداث تأثير في المتلقّي. وتُنضم طبق هذا المنظور إلى نوع من تنظيم النشاط التواصلي وبنائه. وينبني الخطاب أو الحدث التواصلي على شكل من الاتّساق والانسجام.

وتشير الوثيقة المرجعية للمجلس الأوروبي، مثلاً، إلى الأنشطة الكلامية التي تتحقّق اكتساب مكوّنات القدرة التواصلية، ويتحقق ذلك بالتقبّل والإنتاج والتفاعل والوساطة. وتفعل هذه الأفعال التواصلية الشفوي أو الكتابي أو الشفوي والكتابي، وهي تمثل هدف التعليم-التعلم. وتحلّ الأفعال التواصلية محلّ مهارات القراءة والكتابة والسماع والكلام. وتكمّل الأنشطة الكلامية كلّ فاعل اجتماعي من توظيف استراتيجياته المكتسبة وقدراته العامة الفردية لتحقيق القدرة على التواصل وفهم رسالة منطقية أو مكتوبة وإنماجها سواء منطقية أو مكتوبة. وتحدّد الوثيقة المرجعية للمجلس الأوروبي أربعة أنواع من الأنشطة الكلامية واستراتيجية هي:

١ - التقبّل (الشفوي أو الكتابي): يحمل وجهين. ينجم الوجه الأول من السمع أو الفهم الشفوي. ويصبح مستعمل اللغة شأنه شأن المتعلم مستمعاً ويتلقّى رسالة منطقية ويعالجها متكلّم أو متتكلّمون كثيرون. وقد تردّ الرسائل المنطقية في الإذاعة أو التلفاز أو التسجيل أو السينما. وأمام الوجه الثاني للتقبّل فيتعلّق بالقراءة أو فهم المكتوب، ويتعلّق المتعلّم أو المستعمل العادي نصوصاً مكتوبة أو ينتجها بنفسه. وقد ينتجها متّجهاً متّجهاً عديداً.

٢ - الإنتاج (الشفوي أو الكتابي): يتمثل في إنتاج نصّ أو خطاب أو ملفوظ شفوي وقد تلقّاه وعالجه مستمع واحد أو مستمعون عديدون ويتجلى ذلك في العرض أو المحاضرة أو الخطبة الدينية. وأمام سمة الإنتاج الكتابي فتتمثّل في الأصل في كاتب ينتج نصّاً مكتوباً يتلقّاه ويعالجه قارئ أو عدّة قراء.

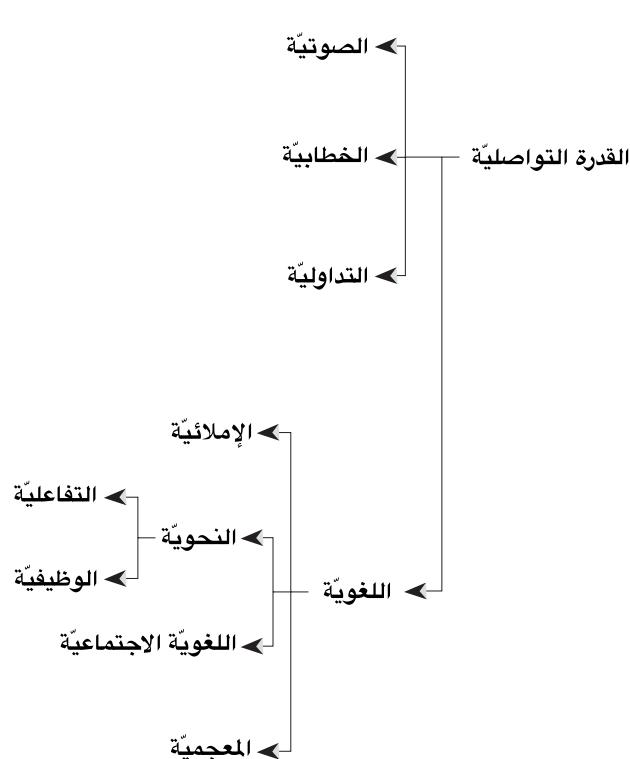
٣ - التفاعل: ينهض المستعمل الطبيعي للغة ما بدور المتكلّم السادس رفقة متحدّث أو عدد من المتحدّثين، وتجري بينهم محادثة مبنية بناءً محكماً، وينجز هؤلاء أدواراً كلامية. وتُتّسم المحادثة بالتعاون بين أصحاب الأدوار، وتحييء في شكل حوارات



أو مناقشات طبيعية أو تفاوض في الفصل عن معنى من المعاني. وأمّا التفاعل الكتابي فيغطي أنشطة من مثل المراسلة وتبادل الرسائل الالكترونية والمشاركة في المؤتمرات.

٤ - الوساطة: لا يعبر المستعمل أو المتكلّم العادي عن آرائه، ويقتصر دوره على الترجمة لمتكلّمين لا يتفاهمون فيما بينهم. وتتمّ الترجمة في الحياة المدرسية في مستويات متقدّمة من حذق اللغة. وتتمّ الوساطة في التعليق أو التلاخيص. ويمكن تحجيم مجموع هذه الإجراءات في سياق اجتماعي معين وفي موقف تواصلي عن موضوع مرجعى معين من تحقيق عملية تواصيلية. ويتوجّع عن ذلك إنتاج كتابي أو شفوي وهو بنية مسارات الإنتاج أو الفهم أو التأويل أو تخزين مجموعة منظمة لملفظ شفوية وكتابية.

والحاصل أنّ القدرة التداولية تتضمّن قدرات خطابية ووظيفية وتفاعلية. وهي تمثّل في انسجام نصّ مكتوب مكوّن من ملفظ قصيرة متعاقبة. وتتجّلى في نهادج التبادل اللغوي البسيط وكذلك في معرفة المستعمل / المتعلّم القواعد التي تبني عليها الرسالة وهي التنظيم والبنية والتكيّف. وبذلك تستجيّل مكوّنات القدرة التواصيلية ونعرضها في هذه الخطاطات.





٦ - تطور مفهوم القدرة التواصلية

عقب إخفاق الطرق السمعية-الشفوية، نشأت الطريقة السمعية-الم رئيسة التي ربطت بين الصوت والصورة. وحرص رواد هذه الطريقة على تيسير الإدراك والفهم والاهتمام بموافق التلفظ لإكساب التواصل الشفوي في وقت قصير. وتولّد عن الاهتمام بسيارات التلفظ استحداث «هايمز» مفهوم القدرة التواصلية متبايناً في ذلك القدرة اللغوية التي تنسب لـ«تشومسكي».

وينبني اكتساب المعرفة اللغوية والمعرفة اللغوية-الاجتماعية على إدراك أشكال الاستعمال وسيارات التلفظ المناسبة لها. ولا يكون تعليم اللغات مجرد إكساب المعرف النحوية فحسب وإنما يتمثل في اكتساب قواعد الاستعمال للغة من اللغات طبق مواقف التواصل. وأصبحت مباحث التعليمية بذلك تسعى إلى تحديد مكونات القدرة التواصلية وضبط ما يسهم في بناء توجهه تواصليًّا في تعليم اللغات. وشهد مفهوم القدرة التواصلية تطورات عدّة وتلخص في أربع مراحل هي:

١-٦ ثنائية تشومسكي:

تمثل ثنائية تشومسكي القدرة الكامنة والإنجاز المرحلة الأولى لهذا المفهوم.

٢-٦ تواصلية هايمز:

أما المرحلة الثانية فتعود إلى «هايمز» بتنزييه القدرة اللسانية في سيارات الاجتماعية لعملية التواصل. وتحولت القدرة اللسانية إلى القدرة التواصلية. وتبنت التعليمية هذه المقاربة، إلا أنها سعت إلى تحديد مكوناتها لتوظيفها في تعليم اللغات. وتضاربت آراء اللسانيين والمختصين في التعليمية في طبيعة مكونات القدرة التواصلية وعدها.

٣-٦ مرجعية اللغات للمجلس الأوروبي [٢٠]:

إنها تمثل المرحلة الثالثة، وفي عام ٢٠٠٥، عرفت القدرة التواصلية من خلال جديداً تولّد عن وثيقة المجلس الأوروبي لمرجعية اللغات: التعليم، التعلم، التقويم. وتنطلق هذه الوثيقة من تصور الواقع ليتمكن المتعلم من التفاعل فيه. وهي تتسم بخصوصيتين أساسيتين، أولاهما أنها إجرائية، وثانيتها أنها تستقرى الأبعاد التعليمية



التي تمكن من تصوّر مختلف المواقف التعليميّة. واستحدث مؤلّفو الوثيقة المرجعيّة للمجلس الأوروبي صنفين من القدرات التواصليّة انطلاقاً من مفهومها الأصليّ. وهما :

أ - القدرات العامة الفردية.

ب - قدرات الأنشطة الكلامية.

أ - القدرات العامة الفردية: تعني مجموع المعارف وقدرات تحويلها إلى فعل وقدرات التصور والتمثيل التي تننزل في سياق عرفاً. وتكتسب كلّ هذه القدرات في المدرسة بصورة طبيعية كما تكتسب من التمثّلات الفردية والجماعيّة. وتكون بذلك متنوّعة وأساسية لأنّها تتدخل بشكل حاسم في تصوّر الوظائف التواصليّة. فبمجرد أن ينشط الشخص هذه العمليّات الذهنيّة يولّد الموقف التواصلي عملاً لغوياً.

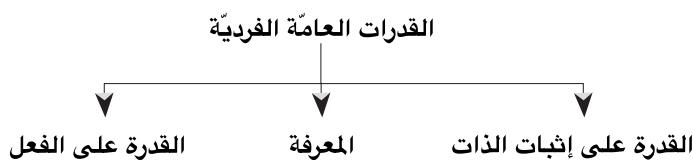
نلاحظ إذن أنَّ المتكلّم يكتسب القدرات الكلامية التي تتضمّن القدرات الاجتماعيّة - اللغويّة واللغويّة والتداوليّة. وتعاضد مكوّنات القدرات العامة الفردية مع مكوّنات القدرات الكلامية لتنتاج بذلك أنشطة التواصيل الكلاميّة.

نخلص مما شهدته القدرة التواصليّة من تحولات إلى أمرين. يتمثّل الأوّل في أنَّ التحليل التقابلّي للاتجاه البنيوي استبدلت به القدرات العامة الفردية. فبدل النظر في التداخل بين أنظمة اللغتين الأمُّ والهدف، تحول النّظر إلى انصهار القدرات العامة الفردية المكتسبة بالقدرات الكلامية. وأمّا الأمر الثاني، فيكمن في التحول من الألفاظ والجمل إلى الخطاب والمواقف التواصليّة. فقد نزعت الأبحاث اللسانية التعليميّة إلى النّظر في خصوصيّات الخطاب وال العلاقات بين أفراد المجتمع البشريّ. وتولّدت عن كل ذلك أبحاث تعنى بأسكال الاستعمال الفعليّ وأنواع التواصيل المنطوقة والمكتوبة.

وتنتج عن هذه الأبحاث أنشطة تواصليّة تبني على التقبّل وأشكال الإنتاج الشفويّ والكتابيّ وأدوار المتحدّثين المتكلّمين والمستمعين وأدوار الوساطة في نقل مواقف الآخرين. وتولّدت عن هذه الأنشطة مباحث تنظر في مسارات الفهم والإنتاج والتأوّيل والتفاوض وتخزين الأنظمة العرفاً في الذاكرة، كما تنظر في مرجعيات الأنشطة العامة الفردية والأنشطة الكلامية. وبعد أن انبنت القدرة مع تشوّمسكي على ثنائية القدرة الكامنة والإنجاز، صارت تبني في الأبحاث التواصليّة



على ثنائية القدرات العامة الفردية والقدرات الكلامية. وهي لم تخرج عن المكتسبات العرفانية الذهنية ومكتسبات التواصل الكلامي، ولعلها تناقض تشوسمسكي في الاقتصر على القدرة اللغوية أساساً. وهي تساير منحى « DAL هايمز » غير أنها توسيع المنظور الإثنوغرافي ليكون مذهبياً تواصلياً مبنياً على الأفعال الكلامية^[٢١].



ب - قدرات الأنشطة الكلامية.

تعاضد القدرات الكلامية مع القدرات العامة الفردية لتحقيق النوايا التواصلية، وتشمل بذلك القدرات الاجتماعية-اللغوية واللغوية والتدابيرية.

٤- تنميـط النصوص^[٢٢].

نستشرف مرحلة رابعة لتحولات القدرة التواصلية. وتمثل في التركيز على القدرة الخطابية. ولا يعود النظر في ما يبني عليه الخطاب المنطق أو الشفوي من تماسک واتساق فحسب، وإنما يتم بتنميـط النصوص والمؤشرات اللغوية لكل نمط وما يتضمنه الخطاب من سمات التأثير على الآخرين. ويتحقق تنميـط النصوص من تركيز العمليـة التواصـلـية على طرف من أطراف التـواصـلـ. ويحدث مثل هذا التركيز على وظيفة لغوية، فيؤدي التركيز على الرسالة إلى توليد وظيفة إخبارـية، وعلى المرسل إلى إحداث وظيفة تعبيرـية، وعلى المتلقـي إلى إفراـز وظـيفة تـأثيرـية أو تـغيـيرـية. ويقصد منها تغيـير حـركة المـخـاطـب وأـفعـالـهـ. ولا يخلو البـعدـان التـعبـيرـيـ والإـخـبارـيـ من البـعدـ التـغـيـيرـيـ ولكن بـدرجـة أقلـ. وتـفرـزـ هـذـهـ الوـظـائـفـ التـواصـلـيـةـ أنـهـاـطاـ منـ النـصـوصـ هيـ النـمـطـ الحـجاجـيـ، وهوـ فيـ مـقـصـدـهـ العـامـ يـسـعـيـ إـلـىـ تـحرـيكـ المتـلقـيـ وإـقـاعـهـ. وأـمـاـ النـمـطـ الثـانـيـ فهوـ التـعلـيمـاتـيـ الذيـ يـسـعـيـ إـلـىـ الإـخـبارـ وـنـقـلـ الـمـعـلـومـاتـ وـيـتـجـ بـذـلـكـ النـمـطـ الإـرـشـادـيـ. أـمـاـ إـذـاـ جـاءـتـ التـعلـيمـاتـ مـلـزـمـةـ فإـنـهـ يـتـجـ النـصـ القـانـونـيـ. وإـذـاـ



ركّزنا على الرسالة بمفرداتها، فيكون نمط العرض الذي يتّسم بالحياد. وهو ما نلحظه في التعريف بالمفاهيم العامة مثل السرطان أو البترول أو العمran البشريّ. وتحتّص هذه الأنماط بمؤشرات لغويّة من مثل وضوح الإحالات أو غموضها وإنّساد الضمائر إلى المتكلّم أو تعتيقها وذلك بإسنادها إلى ضمير الغائب. وتتمثل المؤشرات اللغويّة في اطراد أدوات التوكيد والنفي أو ندرتها، وفي طول الجمل وقصرها، وفي توافر المفردات المتخصّصة وقلّتها. ولعلّ أبحاث اللسانيات التعليميّة ستعنى في العقود القادمة بأنّهاط النصوص وما يتّسم به كُلّ نمط من مؤشرات لغويّة. وتكتسب مثل هذه الخصوصيّات المتعلّم اللغة آلياً إنتاج أنماط النصوص وتحليلها. وبينّت مباحث الذكاء الاصطناعي أنّ تتميّز النصوص يسهم في تقوية تخزين المعلومات واستحضارها.

٧- تطبيقات القدرة التواصليّة

لعلّ الإشكال يكمن في أنّ بعض الكتب المدرسية تغلّب مقدرة على أخرى، أو ترّكّز على مقدرة دون بقية المقدرات، مثلما نلاحظه في كتب اللغة التي تبالغ في تكليف التلاميذ بتعيين عنصر لغويّ في مجموعة من الجمل أو في فقرة.

ونلاحظ أنّ طرق التحويل المعتمدة في الكتب المدرسية لا تتحمل على توليد اللغة. وتسعى بعض كتب اللغة إلى تمية القدرة الإنجزائيّة، إلا أنها تنزع إلى إكساب النظام اللغويّ دون أن تنزله في سياقات المقام ودون أن توازن بين تدريبات تعين العناصر اللغويّة وتدريبات توظيف هذه العناصر بعد تملّكها في إنتاج كتابيّ. وتقتضي العملية التربويّة توظيف مختلف المقدرات والجمع بينها في نشاط ما مثل عملية الكتابة.

ونستدلّ على فهمنا بتائج الإحصاء لتدريبات كتب اللغة في المرحلة الثانية من التعليم الأساسيّ [٢٢]. ونرّكّز على المرحلة الثانية لأنّ التلاميذ قد نضجوا ودرسوا القواعد النحوية بصورة ضمنيّة في المرحلة الأولى من التعليم الأساسيّ وبصورة واعية في المرحلة الثانية، وما على الكتب المدرسية إلا أن توازن في تدريباتها بين اكتساب نظام اللغة وبين تجاوزه لتوظيفه في الكتابة. ونورد نتائج إحصاء تدريبات كتب النحو في جدول لنبرز التركيز على شكل النصّ واستخراج العناصر اللغويّة أو تعينها أو تسطيرها لتسهيل المقارنة بين كتب السابعة والثامنة والتاسعة من المرحلة



الإعدادية. وتتوزّع تدريبات النحو في كتب المرحلة الثانية من التعليم الأساسي على النحو التالي:

نوع التدريب	المستوى	السنة السابعة			السنة الثامنة			السنة التاسعة		
		النسبة المئوية	عدد التدريبات	النسبة المئوية	النسبة المئوية	عدد التدريبات	النسبة المئوية	النسبة المئوية	عدد التدريبات	
الإنتاج التام	٪٩,٢٧	١٤	٪١,٩٤	٦	٪٧,٤	١٦	الإنتاج	٪١٩,٢٠	٢٩	
	٪١٠,٠٦	٣١	٪١٤,٣٥	٣١						
	٪٣,٢٤	١٠	٪١١,٥٧	٢٥						
شكل النص	٪٧,٢٨	١١	٪٢,٥٩	٨	٪٩,٠٥	١١	حل الجمل (في شكل صناديق)	٪١,٩٨	٣	
حول عَوْض	٪١,٩٨	٣	٪٢,٩٢	٩	٪٨,٣٣	١٨				
استخرج	٪١٠,٢٣	٢٣	٪٣٢,٧٩	١٠١	٪١٩,٤٤	٤٢	عين	٪١٨,٥٤	٢٨	
حدد التعريف	٪٩,٢٧	١٤	٪٢,٥٩	٨	٪٤,١٦	٩				
اذكر	٪٩,٢٧	١٤	٪٩,٤١	٢٩	٪٢١,٢٩	٤٦	مِيَّز	٪٠,٦٢	١٠	
العدد الجملي	٪٠,٦٢	١٠	٪١١,٠٣	٣٤	٪٢,٧٧	٦				
	١٥١				٣٠٨	٢١٦				

نتيّن أنَّ تدريبات كتب النحو للسنوات السابعة والثامنة والتاسعة من التعليم الأساسي تزعُ إلى شكل النص وتحليل الجمل على شكل الصناديق واستخراج العناصر اللغوية وتعيينها وتحديد其 وتسطيرها والتعريف بها ومقارنتها بعناصر



أخرى، وقد بلغت نسبتها المئوية ٢٥٪٧٨,٢٥ في السنة السابعة و٩٩٪٨٧ في السنة الثامنة و٣٪٧١,٥٣ في السنة التاسعة.

ونقر كذلك بأنّ كتب النحو تطبق المكوّن اللغوي للقدرة التواصليّة جزئياً وإن تبيّن لها نظريّاً في مقدمة الكتب. وتبين أنّ تجاوز القواعد النحوية وتوظيفها في إنتاج كتابي جزئي أو كلي بلغ نسبة ٧٥٪٢١,٧٥ في السنة السابعة ونسبة ٠١٪١٢,٠١ في السنة الثامنة ونسبة ٤٧٪٢٨,٤٧ في السنة التاسعة. وتمثل هذه النسبة معدل ٧٤٪٢٠,٧٤ من المجموع الإجمالي لتدريبات الكتب الثلاثة. ونؤكّد على تدريبات الإنتاج لأنّها تعكس اكتساب القدرة التواصليّة لأنّها تمكّن من تنميّتها. أمّا التمارين الأخرى فنظّل جدواها محدودة إن لم توظف في إنتاج كتابي. وتفضي هذه الحقيقة بأنّ نصوغ تصوّراً لتعليميّة النحو من منظور القدرة التواصليّة. ولما كان تعليم اللغات يهدف إلى التواصل فإنّ الاهتمام يتركّز على قواعد الاستعمال وقواعد العرف الاجتماعيّ. ولم يعد الأمر متعلّقاً بفهم الكلام أو إنتاجه لذاته بل صار تعليم اللغات يحرص على مختلف الوظائف التواصليّة طبق نوايا المخاطبين.

ونظرنا في تدريبات النحو في كتاب القواعد العربيّة الميسّرة لغير العرب^[٢٤] فإذا بها نزعت إلى تحديد العنصر اللغوي في ٨٢ تدريباً وبنسبة ٩٣٪٣٦ وفي تحويله جزئياً من حالة إلى حالة في ٨٢ تدريباً أيضاً وبنفس النسبة السابقة، أمّا الإنتاج الجزئي فجاء في ٥٨ تدريباً وذلك بنسبة ٦٪٢١ من محمل التدريبات.

وأحصينا تدريبات النحو في الكتاب الثالث من سلسلة العربيّة للعالم^[٢٥]، وجاء مجموعها ٣٤ تدريباً. وقد اهتمّت بتعيين العنصر اللغوي في ١٦ تدريباً وبنسبة ٥٪٤٧ وفي تحويله من عنصر إلى آخر في ٣ تدريبات بنسبة ٨٪٦٤، وفي إنتاجه إنتاجاً جزئياً في ١٥ تدريباً وبنسبة ١١٪٤٤. ولم يكلّف المتعلّم في الكتاب الثالث من سلسلة العربيّة للعالم بإنتاج كتابي يوظف فيه ما تعلّم من ظواهر لغوية.

تبين من نتائج إحصاء التدريبات اللغوية في الكتب الثلاثة السابقة أنها أعدّت التدريبات بالنظر في جوهر اللغة دون التركيز على الدارس ورغباته ومقاصده ونوایاه، ودون التركيز على قواعد استعمال اللغة.

وإن تبيّن بعض التعثّر في توظيف القدرة التواصليّة في كتب اللغة فإنّ ذلك ينجم عن إشكاليّات النحو التحويلي بدليل أنّ لا كوف Lakoff^[٢٦] يرى أنّ الكتاب فشلوا



في إعداد مناهج تحويلية لأنّهم لم ينفذوا إلى عمق الفكرة التحويلية واكتفوا منها بأطراف هامشية يسيرة، وقد نتج عن ذلك أنّهم لم يسعوا إلى تكين الدارسين من استعمال طاقتهم العقلية والإبداعية في اللغة، بل حملوهم على تعلم معادلات أخرى جديدة. وقد تكون الفكرة التحويلية أكثر صعوبة لأنّها تنزع إلى التجريد حيث أرادت أن تستبدل بتدريس الأنماط السطحية تدريس الأنماط العميقية.

ولا نستعرض المجالات التي تعثّر فيها تطبيقات النحو التحويلي بجمعها وإنّما نتتبع ما يتّصل بما سبق تحليله في هذا البحث. فقد أثبتنا أنّ الإنسان يملك استعدادات فطرية تكسبه اللغة الطبيعية التي نشأ فيها. ودفعت هذه الظاهرة الباحثين إلى استجلاء الاستراتيجيات التي يستخدمها الإنسان في اكتساب اللغة. وقد أكد تشومسكي أهمية دراسة لغة الناطق باللغة في آية مرحلة من مراحلها سواء في مراجعته لكتاب Skinner أو في إشارات لاحقة لذلك. ونحاول أن نستقرئ كيف يعالج المتكلّم ما يعرض عليه من معلومات لغوية ومن ثمّ ما هي استراتيجيات التعلم وطرق اكتساب اللغة؟

نظر «كوردر» Corder^[٢٧] في أداء دارس اللغة الراشد للتعرّف على مراحل تعلّمه، واعتمد أساساً على ما يرتکبه الدارس من أخطاء. وقابل «كوردر» بين لغة الطفل ولغة الدارس الذي يتعلّم لغة ثانية، وافتراض أنّ الاستراتيجيات المتّبعة متّاللة. ولذلك اهتم بعض اللسانين بدراسة أخطاء المتعلمين من أمثال «جاك ريشاردز» Richards و«لاري سلنكر» Selinker و«وليام نمر» Nemser. وأفرزت نتائج البحث في أخطاء الدارسين الاهتمام بما يصطلاح عليه باللغة البينية Interlanguage^[٢٨]. وأبانت سمة التطور في عملية تعلّم اللغات و ذلك بمرور الدارسين بمراحل اكتسابية منتظمة (مراحل تتبع طبيعياً) خلافاً لما تذهب إليه فرضيات نقل الخبرة في المناهج السلوكيّة. ولم تؤثّر هذه النتائج تأثيراً كبيراً في تعلم اللغة الأجنبية سواء في إعداد المواد التعليمية أو في طرق التدريس. ورغم ذلك، أثبتت اللسانيون التحويليون التشابه الكبير بين استراتيجيات الاتّساب أو التعلّم وبين انتظامية مراحله في اكتساب اللغة الأولى. وتتالت دراسات اكتساب اللغة الأولى، وشملت لغات أوروبية وآسيوية، وخلصت إلى انتظامية اكتساب اللغة عند الأطفال الناطقين بها من واقع متواالية Sequence اكتساب الوحدة الصرفية. وخلص «براؤن» Brown و «دي



فليرز» ^[٢٩] من تجاربها على عدد من الأطفال إلى نتيجتين، أو لا هما أنّ المورفيات التي تكتسب باكرا ليست هي بالضرورة الأكثر دورانا في محيط الطفل، وتحالف هذه النتيجة عمليّات التعزيز في المفهوم السلوكيّ. والنتيجة الثانية هي أنّ الإنسان مهيأً بطبعه (أو برمج Programmed) على نحو ما، مما يعني أنّ اكتساب عناصر اللغة يتحقق بترتيب معين، وضمن فترات محددة تتهيأ فيها وسائل الاكتساب لتمثيل المادة اللغوية. وولدت هاتان النتيجتان سؤالاً حول ما إذا كان هناك ترتيب معين لاكتساب اللغة الثانية، وهل يطابق ترتيب اكتساب اللغة الأولى أم يختلف عنه؟ ونظرت «دولي و بيرت» ^[٣٠] في اكتساب ثانية مورفيات إنجلiziّة من أطفال يتممون إلى ثلاث مجموعات مختلفة المنشأ ناطقة باللغة الإسبانية وتتراوح أعمارهم بين ثلاثة وست سنوات. وأثبتت نتائج هذه التجربة أنّ اكتساب المورفيات الثانية المعروفة عند هؤلاء الأطفال قد تم بالترتيب نفسه عند أطفال المجموعات الثلاث، وأوحت نتائج هذه الدراسات باحتمال وجود نظام ترتيب طبيعيّ لاكتساب اللغة الأولى أو الثانية. وتنطبق هذه النتائج على الإنسان أساسا.

وأجرت «دولي و بيرت» هذه التجربة مرة أخرى على أطفال صينيين وإسبان فأفضت إلى النتائج نفسها ^[٣١]. وأفرزت هذه التجارب النظرية منحى تطبيقياً تمثل في عدم تدريس الأطفال النحو، ذلك أنّ تدريس اللغة لا ينحصر في اكساب الصيغ النحوية وأنظمة اللغة وإنما في التركيز على محتوى اللغة، ويتولى الدارس اكتساب النحو بنفسه وبصورة طبيعية. فالطفل يملك استعدادات فطرية تؤهله لاكتساب كلّيات اللغة، مثلما أشارت إلى ذلك دراسات التحوّل التوليدّي، ومثلما أشار إلى ذلك ابن خلدون في المقدمة عندما أبان أنّ المتكلّم يستقرئ منوالاً لغوياً من جريان كلام العرب ^[٣٢].

وطبق «ستيفن كراشن» Krashen و «بيلي» Bailey و «مادن» Madden إجراءات بحث «دولي و بيرت» على اكتساب الراشدين اللغة الثانية. وكانت خلفيات الراشدين اللغوية مختلفة، فقد شملت عشرين لغة. وتبين «كراشن» وزملاؤه انتظاميّة الاكتساب عند دارسي اللغة الثانية. وثبت بذلك التشابه الكبير في ترتيب اكتساب اللغة الأمّ و اللغة الثانية ^[٣٤]. ونستجلّي من التجارب السابقة حقيقتين، أو لا هما أنّ الإنسان معدّ بطبعه إلى اكتساب اللغة؛ وأمّا الحقيقة الثانية فهي أنّ هذا الاكتساب



يتحقق وفق ترتيب ونظام ثابتين لا فرق في ذلك بين حال الطفل الناطق باللغة وحال غير الناطق بها، طفلاً كان أم راشداً. ويتوالد عن التيجتين السابقتين سؤال عن الفرق بين اكتساب الطفل أو الرائد اللغة الأمّ واكتساب الدارس الأجنبيّ اللغة المهدف. وينجم الفرق من أنّ اكتساب اللغة الأمّ يتحقق بصورة طبيعية في حين أنّ اللغة المهدف تعلّم. وفرق بين الاكتساب الطبيعي والتعلم. وقد يمكن الفرق في تعرّض ابن اللغة لمضامين اللغة في حين يتركّز التعلم على قواعد اللغة وأشكالها.

والحاصل أنّ إكساب المتعلم القدرة التواصيلية يقتضي أنْ تُسمع المعلم اللغة في المرحلة الأولى للتعلم؛ ونصطلاح على هذه الفترة بفترة الصمت التي تهیئ المتعلم للكلام، ويشبه ذلك ما يمرّ به الطفل في سنته الأولى والثانية، ونخالف بذلك الطريقة السمعية الشفووية التي تسعى إلى إنطاق الدارس من الوهلة الأولى. ولا يقتضي إكساب المتعلم القدرة التواصيلية ترتيب المواد التعليمية والحرص فيها على المتواتر من الألفاظ والتراكيب، وإنما ننزل المتعلم في بيئة لغوية تواصيلية. ونعرض عليه مواد تعليمية شبيهة بما يحدث في الاكتساب الطبيعي. وبذلك قد نمكّن الدارس من توليد اللغة واستقراء منوالها مما يعرض عليه من أنماط الخطابات ومن جريان الكلام على ألسنة أصحابه، وفقاً لما تنبّه إليه ابن خلدون^[٢٥] وحلّله تشومسكي والتوليديون من بعده.

٨ - نتائج البحث

نستنتج مما سبق أنَّ التعريف اللسانيّ للقدرة التواصيلية لا تكشف عن خصوصياتها ولا ترتكز على مكوناتها. ويقتصر دورها في التعريف العام. وقد يعلّم التعميم في تعريف القدرة التواصيلية بالباء في توظيف المفهوم، وبكون القواميس والموسوعات قد تقتصر على تقرير المصطلح من الأذهان فحسب. ولعل التطبيق الفعليّ للقدرة التواصيلية في تعليم اللغة يطرح الإشكاليات، ويكشف عن المكونات، مما حدا بباحثنا إلى أن ينزع نزعة تطبيقية، بعد أن استقرأ تعاريفات القدرة التواصيلية، وحدّد مكوناتها.

ونذهب أيضاً إلى أنَّ اقتران القدرة التواصيلية بحقول معرفية عديدة مثل التربية وتعلمية اللغة والفلسفة وعلمي الاجتماع والنّفس عقد دراستها نتيجة اختلاف الدارسين في تحليل هذه المسألة، إما بالنظر إليها نظرة جزئية ترتبط بمقاصدهم،



وإمّا بتعيمها لتشعب مسالكها. وقد تعددت مسالك ما أنجز من دراسات، إذ تراوحت بين التضييق إلى حد قتل المفهوم، مثلما هي الحال عند التوليديين، أو التوسيع إلى درجة التعميم وافتقاد التفرد والطرافة، مثلما هي الحال عند التواصليين. وقد حصرت التوليدية مفهوم القدرة في النحو وأبعدت المقام والدلالة أو حدّت من أثرهما. أمّا النزعة التواصليّة بأبعادها الإثنوغرافية والاجتماعية فاعتبرت النحو مكوّنا ينصلّح في سياق الضواهر الاجتماعية والنفسية. وبذلك همّشته نسبياً بعد أن كان المرجع العلميّ الوحيد.

وخلق التباين في مقاصد اللسانين من القدرة التواصليّة إشكاليّات، إلاّ أنه أغنى البحث اللساني. ولعل التركيز على تطبيق هذه المقاربة يشير إلى الإشكال، وقد يفضي إلى التفكير في تعديل التنظير أو على الأقلّ التساؤل عن العلاقات بين القدرة الكامنة والإنجاز. فهل يعكس الإنجاز كلّ خصوصيّات القدرة الكامنة؟ وهل تتحكّم القدرة الكامنة في ما يتّبع الإنسان من أداء؟ وإذا وظّفنا القدرة التواصليّة في تعليميّة اللغة في العلاقة بينهما؟ وكيف لتعليم اللغة أن ينمّي القدرة التواصليّة؟ وإذا سلّمنا بهذه التنمية، فهل تتعلّق بملكتي الفهم أم الإنتاج أم بالملكتين على حد سواء؟ ونتسأّل عن تنمية القدرة التواصليّة بالاعتماد على الكتب المدرسيّة. فهل يتلخّص دور المؤلّفين في عرض اللغة على متعلم اللغة أم إنّ عرضنا للنصوص يبني على روابط لسانية تغنى الرصيد اللغويّ وتكتسب قدرات على توليد الجمل والأقوال وتتنزيلها في سياقات الاستعمال؟ وهل نعمد في تأليف الكتب المدرسيّة إلى التنويع في ما يتضمّنه الإنجاز من صور مجرّدة، سواء ما يتعلّق بنظم الجمل أو بالربط بينها أو بالتأليف بينها لإنشاء نصوص تسافر أعراف التميّز وتعبر عن أعمال لغويّة مباشرة أو ضمنيّة. فتنمية القدرة التواصليّة الناجعة لا تتحقّق إلاّ إذا بنيت المعرفة واتّسّمت بالشمول. لا تظلّ قدرة المعلم على الاحتجاج منقوصة إن اقتصرت الكتب المدرسيّة على بعض أساليب الحجاج، وإن عدلت النصوص عن البنية التي قد تسهم في إدراك طرق التفكير وفي ترسّيخها بالذاكرة؟

لقد سعينا إلى تعريف القدرة التواصليّة من منظور لسانيّ بالأساس. وتبيننا أنّ التوليديين والتواصليين يهتمّون بالقدرة وبالتدقيق بالقدرة اللغويّة عند «تشومسكي»، والتواصليّة في اصطلاح «هايمز»، لمدى صلتها بدراسة اللغة؛ لذلك



إذا رمنا تعليمية مبنية على أساس علمية، فلا مناص من توظيف القدرة التواصلية في تعليم اللغة.

وسعينا، لتحقيق هذا المطمح، إلى استقراء النظريات اللسانية، لنستقي منها ضوابط القدرة التواصلية. وتعني بالتطبيق لما قد يفرزه من إشكاليات وإضافات لم يقرّ بها التنظير اللساني. والسر في ذلك أنّ بعض النظريات اللسانية مثل التوليدية درست صلة القدرة اللسانية باللغة، وباكتسابها، وبأنّها شكل كامن للقواعد النحوية قد ترسّب بصورة فطرية في ذاكرة الإنسان. لذا لم تهتمّ أحياناً بالتطبيق، وبما يولّده من إضافات تغنى المفهوم وتبلوره، ومن هذا المنطلق لن نطبق التوليدية تطبيقاً آلياً، بل نعمّق نتائجها، ونسبر خصوصياتها، ونوسّع مجالاتها بحكم ما يحتمّه التواصل من مكوّنات متعدّدة ومتنوّعة.

وبذلك تحول التركيز من المواد التعليمية إلى المتعلم، بما أنّ منطق التكوين لا يبني على الحقول المعرفية، بل أصبح يرتكز على خبرة معقدة وقابلة للتوظيف خارج الحقل المدرسي. وأصبح تبني القدرة التواصلية يركّز على المتعلم وذلك بتحديد الأهداف التي يُراد تحقيقها بصورة إجرائية، وحسبما يلاحظ في المتعلم وما يناسب حاجاته.

ويطمح تبني القدرة التواصلية إلى تجاوز بيداغوجيا الأهداف بتقسيماتها وآليات تعليمها ليتنزّل في تطبيق يبني على شمول التكوين وعلى تسائل عن النجاعة المتنامية للمتعلم. وتصبح القدرة التواصلية بذلك انتقالاً بطبيعة من توجّه سلوكيٍّ إلى نوع من الإنسانية لا يكون فيها المتعلم موضوعاً بل يتحول إلى فاعل لكلّ ما اكتسبه من معارف. وتصبح القدرة التواصلية ترتكّز على فعل كامن بدل أن ترتكّز على مكتسبات قليلة التحرّك. وبذلك يتعلّق تقييم القدرات التواصلية بالتركيز على ما يقدر المتعلم على فعله بدل أن يُقيّم بما حذق من معارف. ومن العسير أن تعلم العقل كيف يفكّر دون أن يوجّه هدف معين، لأنّنا لا نفكّر في فراغ. فالعقل ليس صفحة بيضاء تعدّل مباشرة تعديل صنع كأس ومائه. وقد جعل العقل للتفكير في أشياء، وبالتفكير يتكون العقل. ويعني التفكير في معناه الدقيق، القيام بأشياء وبمفاهيم. ويعني كذلك جعل الذكاء في مواجهة الواقع ليحثّ على التفكير، وليتعلم الدارس كيف يختار الموقف، وكيف يكون المفاهيم.

لعلّ مثل هذا الطرح يقرّ بتفاعل ديناميّ بين المعرف والقدرات، وبذلك يمكن



أن تتجاوز تقبلاً عقيماً نشأ بين هاتين الظاهرتين، وتجاوز كذلك التقليل من أهمية ظاهرة على حساب ظاهرة أخرى. ويقرّ هذا الطرح بأهمية المعرف في إفراز التفكير شريطة أن تبني على أساس من المعرف الشاملة والمبنيّة.

وليكتسب البحث سمة إجرائية، نظرنا في طبيعة المعرف في الكتب المدرسية وإسهامها في إحداث مقدرات تواصلية لتعلم اللغة. وقرأناها بالاعتماد على ما استخلصناه من مبادئ القدرة التواصلية في مباحث التوليديين والتواصليين. وتطرح دراسة القدرة التواصلية سؤالاً رئيسياً يبحث في كيفية التصرف بالمعرفة المخزنة في الدّماغ والمكتسبة من الكتب المدرسية.

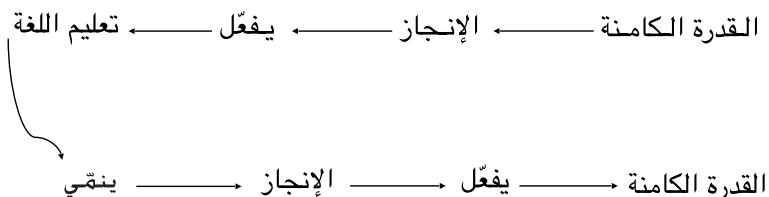
ونستنير بمباحث الذكاء الاصطناعي للتعرف على كيفية تخزين المعرف في الذاكرة وكيفية استحضارها بصورة مُبنية لتبيّن أنَّ الدراسات اللسانية تمكّنا من التعرّف على مكوّن القدرة الموسوعية، وما على تعليم اللغة إلا أن يتعمّق في فهمها ويفكّر في سبل الاستفادة منها، لأنّ يستعين بعلم النفس العرفاويِّ والذكاء الاصطناعيِّ.

وتبينَ في بحثنا أنَّ تبني القدرة المنطقية يطرح في تأليف الكتب المدرسية بعض التساؤلات، منها ما يتعلّق بتطبيق التنظير. فالإقرار بأهمية هذا المكوّن لا يثير جدالاً. ولكن إكساب المتعلّم القدرات على الاستدلال انطلاقاً من محتوى النصوص عملية عسيرة ومعقدة. فالمتعلّم ذاته يملك قدرة منطقية مسبقة كان قد اكتسبها من بيئته الأولى. لذا يتحتم على النصوص أن تتجاوز القدرة المنطقية الطبيعية وأن تعمّقها وأن تنوع في أساليب النطق وفي ضروب القياس والتفسير والاستنباط.

ونتيّن من جديد أنّنا كلّما حلّلنا القدرة التواصلية لسانياً وعمنا إلى تطبيقها تعليمياً إلاّ واجهتنا أسئلة محيرة. فإذا سمعنا إلى توظيف نظرية تشومسكي في تعليم اللغة فإنّنا نتساءل عن توليد اللغة. هل نولّد اللغة باكتساب المعجم والإعراب أم بالإلام أيضاً بما وراء اللغة؟ هل نقيس تعليم اللغة في المنظور التوليدي على عملية اكتسابها في البيئة الطبيعية، وذلك بأنْ نسمع المتعلّم كمّا هائلًا من النصوص ومن القواعد لترسّب في دماغه وتحول إلى قدرات تمكّن من إنتاج ما لا يحصل من الحمل ومن فهمها؟ ونوظّف بذلك ضابط «الاستبطان» لإحداث حدس لغويٍّ. لذا نخرّن التراكيب والرصيد اللغوي في مرحلة أولى بصورة لا واعية ثم نردها بمرحلة



واعية نحسّس فيها المتعلّم بالعلاقات بين عناصر الجملة وبنظام قواعد النحو بصورة نظرية. وإذا كان اكتساب اللغة في البيئة الطبيعية غير محدود بزمان ومكان فإنّ تعليم اللغة محدود مما يدعونا إلى التفكير في آليات تحقّق نجاعة الاتّساب المعرفيّ اعتماداً على ما يتضمّنه الكتاب المدرسيّ. وإذا حقّقت آليات الاتّساب المعرفيّ وظيفتها فإنّنا نتساءل عن دور تعليم اللغة في تنمية الإنجاز الذي يؤثّر على القدرة الكامنة. مفترضين أنّ تعليم اللغة تفعيل للإنجاز الذي يفعّل بدوره القدرة الكامنة. فالعملية عود على بدء مثلما يتّضح من الخطاطة التالية:



الإنجاز مثلما توضّحه الخطاطة تجسيم للقدرة الكامنة وتفعيلها. وهو كذلك تجسيم لعملية تعليم اللغة. والسؤال هل ينميّ تعليم اللغة الإنجاز والقدرة الكامنة بما يرسّبه في الذاكرة من نصوص ومن أشكال صوريّة لهذه النصوص؟ وتظلّ الأسئلة قائمة إذا نزعنا في التعليمية متزعاً تواصلياً، فـ«هایمز» أللّ، مثلما حلّلنا، على الاستعمال وعلى أثر سياقات المقام في التأويل وفي تشكّل المعنى والإنتاج، لكن الإقرار بهذه المبادئ والتنظير لها شيء، والاهتداء إلى سبل تطبيقها شيء آخر. وتجاوز وثيقة المجلس الأوروبيّ هذا البحث الأصليّ لهذا المفهوم لتنظر في التعا ضدّ بين مكوّنات القدرة التواصلية التي تتّأّتى من:

- ١ - قدرات عامّة فردية.
- ٢ - أنشطة كلاميّة تتضمّن مكوّنات لسانية ولسانية اجتماعية وتداوليّة.
- ٣ - تنميّ النصوص يسعى إلى بنية أشكال الأقوال مثل قواعد النحوية التي يفضلها ينجز المتكلّم الأقوال.

وبذلك ينفتح، في العقود الأخيرة، مفهوم القدرة التواصلية على أبحاث علم النفس العرفايّ وعلم النفس اللغويّ لتحديد خصوصيّات القدرات العامة الفردية



وإجراهاتها الذهنية وعلى إدراك شكل المفاهيم والبني و العلاقات لكل تجمع بشري . وقد أثبتنا في هذا البحث أن الوثيقة المرجعية للمجلس الأوروبي تحدد أربعة نماذج

للمقدرات التي تنشئ القدرات العامة الفردية وهي :

أ - المعرف .

ب - السلوكيات .

ج - القدرات على الفعل .

د - القدرات على إثبات الكيان وعلى التعلم .

وتمثل هذه القدرات العامة سلوكاً ذهنياً يتمثل في قبول الآخر وقبول كيانه الثقافي . ويتحقق بذلك اكتشاف فضاءات ثقافية اجتماعية . ويصطلاح على هذه القدرات بالمعارف الموسوعية والمعجمية والثقافية . فبدونها لا يتحقق الفهم أو التعبير بصور مناسبة .

الخاتمة

نخلص من كل ما سبق إذن إلى نتائج عدّة ، أولًاها أن جل التوجّهات اللسانية درست مفهوم القدرة ، مما يؤكد أهميتها في استجلاء نظام اللغة ، وفي توظيف هذا المفهوم في تعليم اللغة . ونتيّن كذلك اختلاف وجهات النظر اللسانية في تحليل مكوّنات القدرة . وقد شهد هذا الاختلاف منعرجاً جديداً في العقودين الأخيرين . وبعد أن انحصرت الأبحاث اللسانية في مرجعية القدرة ، وفي مكوناتها اللغوية والتواصلية ، اتسع مدلولها إلى تطبيقات نفسية واجتماعية ، وبذلك تشعبت مباحث القدرة التواصلية بحكم إغناء المفهوم ، واشتراك حقول معرفية عدّة في تبنيه ، شأن علوم اللسان والمجتمع والنفس والاقتصاد . وهذا تشعب توجّهات ما أنجز من أبحاث القدرة التواصلية . فإمّا أن يركّز على التنظير أو على التطبيق ، وإمّا أن يهتم باللغة الأمّ أو اللغة الهدف . وإمّا أن يعني بداخل الدماغ مثلما هي أبحاث تشومسكي ، أو بخارجه مثلما هو حال أبحاث التواصليين .

ويتجلى أنّ مفهوم القدرة التواصلية يتجازبه معنيان ، أمّا الأوّل فيبني على مفهومي الاستعداد (*L'aptitude*) والكمون . ويكون المدلول الثاني في التصرف ، وفي السلوك المبني قصد تحقيق هدف ، وبذلك تكون القدرة التواصلية استراتيجيات



تنزع نحو الفعل والإنجاز. ويعمل هذا التضارب بتوّجهين في اللسانیات، أوّلها يرجع إلى تشوّمسكي. ويذكّر بالقدرة الفطریة وبامتلاک الدماغ البشري ملكة لغوية تمكّن من الكلام، وهي تنحصر في الفرد وفي ما جُهز به بیولوژیاً من منظومات معقدة تمكّنه من تولید اللغة، وهي وبالتالي تكوین شخصی. أمّا التوجّه اللسانی الثاني فيذكّر بالمنحى التواصلي وما يدعو إليه من إنجاز ومن تحقيق وظيفة من الوظائف. وقد تجاوز «هایمز» فهم تشوّمسكي للقدرة اللغوية ووسّعه بأن جعله قدرة الفرد على تبليغ رسالة ما في وسط اجتماعي، وإدراك معانيها من متكلّمين آخرين.

ونستخلص أيضاً أنّ اقتران القدرة التواصلية بحقول معرفیة عديدة، مثل التربية وتعلیمية اللغة والفلسفة وعلمی الاجتماع والنفس، عقد دراستها وعمق أبعادها في آن معاً نتيجة اختلاف الدارسين في تحليل هذه المسألة، إما بالنظر إليها نظرية جزئیة ترتبط بمقاصدهم، وإما بتعديلمها لتشعّب مسائلها. وهذا ما جعل هذا المفهوم لا يلقى حظّه من الدراسة الشاملة العمقة رغم تنزّله في اللسانیات، بحكم أنه أساس دراسة اللغة في اكتسابها وتواصلها واستجلاء أبعادها. وقد تعددت مسائله ما أنجز من دراسات إذ تراوحت بين التضييق إلى حدّ قتل المفهوم، مثلما هي الحال عند التوليدین، أو التوسيع إلى درجة التعميم وافتقاد التفرد والطرافة، مثلما هي الحال عند التواصليين.

وخلق التباين في مقاصد اللسانیين من القدرة التواصلية إشكاليات، إلاّ أنه أغنى البحث اللسانی. ولعل التركيز على تطبيق هذه المقاربة يثير الإشكال، وقد يفضي إلى التفكير في تعديل التنظير أو على الأقلّ التساؤل عن العلاقات بين القدرة الكامنة والإنجاز وكذلك عن العلاقة بين القدرات الفردیة العامة والأنشطة الكلامية. ويحتاج هذا البحث إلى تحديد أشكال التداخل بين القدرات والأنشطة ومدى أثر الواحد منها في الآخر. وحلّ هذا البحث محلّ التقابل اللغوي الذي يعني بالمقارنة بين أنظمة اللغتين الأمّ والهدف.

وتساءلنا في هذا البحث عن تنمية القدرة التواصلية بالاعتماد على المواد التعليمية: فهل يتلخّص دور المؤلفين في عرض اللغة على متعلم اللغة أم إنّ عرضنا للنصوص ينبغي على روابط لسانیة تغنى الرصید اللغوي وتكسب قدرات على تولید الجمل والأقوال وتنتزيلها في سياقات الاستعمال؟ ولعلّنا نعمد في تأليف المواد التعليمية إلى



التنوع في ما يتضمنه الإنجاز من صور مجردة، سواء ما يتعلّق بنظم الجمل أو بالربط أو بالتألّيف بينها لإنشاء نصوص تساير أعراف التمييز وتعبر عن أعمال لغوية مباشرة أو ضمنية. فتنمية القدرة التواصلية الناجعة لا تتحقّق إلّا إنّ بنيت المعرفة وأتّسّمت بالشمول. ألا تظلّ قدرة المتعلّم على الاحتياج منقوصة إنّ اقتصرت المواد التعليميّة على بعض أساليب الحاج وعدلت النصوص عن البنية التي قد تسهم في ترسّيخها في الذاكرة؟

والحاصل إنّ إشكاليّات القدرة التواصلية تتجلّد لأنّها تستقيّ أساسها من أبحاث اللسانيين الذين قد تضارب آراؤهم في تحديد مكوّنات هذا المفهوم، ثمّ إنّ توظيف القدرة التواصلية في التعليميّة يولّد ضرباً من الإشكاليّات، إذ قد يعسر تطبيق تنظير اللسانيين وقد يخرج التطبيق عن التنظير ويسعى إلى تعديله. وقد لا يولي اللسانيّ في تحليل اللغة تعليم اللغات أهميّة. فهمّه الأساسيّ وصف نظام اللغة، وهذا ما اعترف به تشومسكي ذاته.



المصادر والمراجع المذكورة

- الأمين (إسحاق)، تعلم اللغات الأجنبية ملامح ما بعد البنوية (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبية، مجلة: العربية للناطقين بغيرها العدد الرابع عشر يونيو ٢٠١٢ صص ١٠٥ - ١٣٠
- ابن خلدون (عبد الرحمن) (د.ت)، المقدمة، بيروت، دار الجيل، ٦٥٧ ص.
- ابراهيم (مصطفى)، (د.ت)، المعجم الوسيط، استانبول، تركيا، المكتبة الإسلامية.
- ابن رشد(أبو الوليد)، تلخيص كتاب النفس، تحقيق و تعليق الفرد ل. عربي، مراجعة محسن مهدي، المكتبة العربية، المجلس الأعلى للثقافة.
- ابن سينا ، كتاب النجاة في الحكمة المنطقية والطبيعية والإلاهية، نَّسْخَه و قدَّمَه ماجد فخري، بيروت، منشورات دار الآفاق الجديدة.
- ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا م ٣٩٥هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مصر مكتبة الخانجي، ج ٥ ص ٣٥١-٣٥٢.
- ابن منظور، لسان العرب، طبعة جديدة محققة، بيروت دار المعارف ج ٦ ص ٤٢٦٦-٤٢٦٩.
- ابن منظور (ملحق) ، معجم المصطلحات العلمية و الفنية ، عربي – فرنسيي – انجليزي – لاتيني ، قدم له الشيخ عبد الله العاليلي ، إعداد و تصنيف يوسف الخياط، المجلد السابع دار لسان العرب ، بيروت .
- براون (هـ-دو جلاس)، (١٩٩٤)، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ترجمة ابراهيم بن حمد القعيد وعید بن عبد الله الشمری، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج البعلبکي (روجي) و البعلبکي (منیر)، (١٩٩٧)، المورد، بيروت دار العلم للملائين ص ٣٣٤.
- الجادر (عادل)، (ماي ٢٠٠٦)، ابن خلدون و بعض من آرائه في اللغة، مجلة الحياة الثقافية (تونسية) عدد ١٧٣ عدد خاص بابن خلدون ص ٢٦١-٢٦٩.
- الجاحظ (أبو عمر بن عثمان)، (١٩٤٨)، البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، القاهرة، الجزء الأول ص ٧٠-٧٤.



الجلidi (صدق)، (أكتوبر ٢٠٠٦)، ابن خلدون في مرايا الفكر التربوي المعاصر، الحياة الثقافية (تونسية).

رشيد (فوزي)، (ماي ٢٠٠٦)، أفكار جديدة حول الملكة اللسانية عند ابن خلدون، مجلة «الحياة الثقافية» (تونسية)، العدد ١٧٣، عدد خاص بابن خلدون ص ٢٤٦-٢٥١.

زكرياء (ميشال)، (١٩٨٦)، الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون (دراسة ألسنية)، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

-سيجوان (ميجل) و مكاي (وليم ف) (١٩٩٨)، التعليم وثنائية اللغة، ترجمة ابراهيم بن حمد القعيد ومحمد عاطف مجاهد (١٩٩١) الرياض، جامعة الملك سعود، (الكتافة اللغوية ص ٨-١٠)

صلبيا (جميل)، المعجم الفلسفى، الشركة العالمية للكتاب، ج ٢ ص ٤٢٠-٤٢١.
العجم (رفيق)، (١٩٩٧)، مصطلحات جامع العلوم الملقب بدستور العلماء، بيروت، مكتبة لبنان، ص ٨٨٩-٨٩٠.

العصيلي، (عبد العزيز بن ابراهيم)، (٢٠١٠)، مناهج البحث في اللغة المرحلية لتعلم اللغات الأجنبية، الرياض ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
الفهري (عبد القادر الفاسي)، (٢٠٠٧)، معجم المصطلحات اللسانية، إنجليزي - فرنسي - عربي - نشر دار الكتاب الجديد المتحدة.

الكشو (رضاء الطيب) (٢٠٠٣)، القدرة التواصيلية وتعليم اللغة، رسالة دكتوراه، جامعة منوبة، كلية الآداب (غير منشورة).

لالاند (أندرية)، موسوعة لالاند الفلسفية، تعريب خليل أحمد خليل، مادة (Faculté)، المجلد الأول بيروت بارييس منشورات عويدات. ص ٤٠٨.
المسيدي (عبد السلام)، (١٩٩٤)، قضايا في العلم اللغوي، الفصل الرابع، الدار التونسية للنشر، ص ١٥١-١٩٢.

المهيري (عبد القادر)، (١٩٩٣)، أعلام وأثار من التراث اللغوي، دار الجنوب للنشر، تونس، ص ١٤٥-١٦١.

المهيري (عبد القادر)، (١٩٩٣)، نظارات في التراث اللغوي العربي، مصطلحات «اللغة» و «اللسان» عند ابن خلدون، دار الغرب الإسلامي ص ١٨١-١٨٧.



أنّ المقال نشر أولاً في « حوليات الجامعة التونسية » عدد ٢٥ في ١٩٨٦ ص ٢٧-٣٥ .
- هامرلي (هكتر) (١٩٨٥)، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها
العملية، ترجمة راشد بن عبد الرحمن الدرويش، (١٩٩٤) الرياض، جامعة الملك
 سعود (الكافية ص ٣٥-٤٥).

بـ- المراجع الأجنبية:

Bakary Diarra (2010) Quel Modèle Didactique de
“Compétence de Communication » Pour un enseignement
communicatif des Langues ? in ‘ Liens ’

Barbéro Teresina (2012) Synergies n 8 pp 141- 148 Italie
Bassé (Henri), Enseigner la compétence de compétence de
communication? Dans “le Français dans le monde” Mai-Juin
1980 pp 41-47.

Beacco (Jean-Claude), ”Compétence de communication,
des objectifs d'enseignement aux pratiques de classe” dans, le
Français dans le Monde n° 153 Mai-Juin 1980 pp 35-40.

Brown Gillian Kirsten Malmkjoer and Jhon Williams (1996)

Performance and competence in second language
acquisition. Cambridge. Universrsity press

Bourguignon (Claire) (2011) Evaluer la compétence en langue:
C'est quoi? C'est pourquoi?

Bruner (Jérôme S), (1996), Le développement de l'enfant,
savoir faire, savoir dire, textes traduits et présentés par Michel
Delean P.U.F

Chomsky (N), (1965), Aspects de la théorie syntaxique,
traduction de Jean-Claude Milner (1971), Paris, p283.

Chomsky (N), (1966), La linguistique Cartésienne suivi de
la nature formelle du langage, traduit de l'Anglais par Neluya
Delanse et Dan Sperber (1969), Paris, pp. 125-1

Conseil de l'Europe (2005), Cadre Européen commun de



reference pour les langues.

Coste (Daniel), (1978), Lecture et compétence de communication, le français dans le monde n°141 novembre décembre 1978. pp 25.34

Dervin (Fred) et Suomela-Salmi (2007) Evaluer les compétences langagières et interculturelles dans l'enseignement supérieur.

Deuxième programme d'activités à moyen terme du CELV(2004 -2007)Former les enseignants à l'utilisation du Portfolio Européen des langues: Le Cadre Européen commun de référence pour les langues: activités, compétences, niveaux

Dubois (Jean), (1973), Dictionnaire de linguistique, Paris, librairie Larousse, pp. 468-469.

Encyclopédie de l'Islam, nouvelle édition (1991), Ibn Khaldun, T, pp. 849-856.

Encyclopédie de l'Islam, nouvelle édition (1991) Malaka, T VI, p 214.

Flaux (Nelly Danjour) et Vallez (Elisabete Fichez) (1989 deuxième trimestre), Compétence linguistique, compétence de communication, modèles linguistiques, France (lille), pp. 11-38

Freeman (Jan), (1993), Pour une éducation de base de qualités UNESCO, Presses centrales.S.A, lausanne.

Galisson (R), Coste (D), (1976), Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, p 106.

Grand Larousse de la langue Française, (1986), Paris, Larousse, T3, p.1857 et T 2, p. 830.

Greimas, (A.J) et Courtés (J), (1979), Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Tome1, Paris, Hachette Université, pp. 52-55.

Goullier (Francis) (2001), Les outils du conseil de l'Europe en classe de langue Cadre Européen commun et Portfolios I G E N Représentant national français auprès de la division des



Politiques linguistiques du conseil de l'Europe Editions Didier.

Hymes (D), (1984), Vers la compétence de communication, Paris Credif - Hatier

Kechaou (Ridha), Abid (Radhia, 1977/1) le fonds lexical commun IBLA, n°140, pp. 269-279 (traduit de l'Arabe).

Kechaou (Ridha), (1993), Quelques difficultés dans l'apprentissage de l'Arabe comme langue étrangère, IBLA, n°171, pp. 101-110.

Kerbrat - Orécchioni (Catherine) (1986). L'implicite, Paris Armand Collin, pp. 161 – 298

Kerbrat - Orécchioni(1990), les interactions verbales, Paris, Armand Colin, pp 29-37 (La notion de compétence). Tome I.

La notion de communication, pp. 25-29.

Maley (Alain), L'enseignement d'une compétence de communication Illusion de réel et réalité de l'Illusion, dans : Le Français dans le monde "Mai-Juin 1980, pp. 58-71.

Meara (Paul) (1996), The dimension of lexical competence in Gillan Brown (al) Performance and Competence in second language acquisition Cambridge university press, p.33.

Nguyen Huu Hai Enseignement des compétences Communicatives

Pellegrini (Florence), Approche communicative et Compétences Discursives: quel Français enseigner? Séminaire bilingue international: Enseigner le français dans les sections bilingues: Spécificités méthodologiques et implications pédagogiques

Robert (Paul), (1992), Dictionnaire de la langue Française, Tome IV, Paris, p. 364.

Santos Liliane 2010 Sur la construction de la compétence communicative écrite en Portugais langue étrangere : Du travail des étudiants à la pratique de l'enseignant in « Les Cahiers de l'Acedle volume 7 numero 2 – 2010 »



Springer (Claude), (1999), Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre d'une interaction spécifique: de quel type de critères pragmatiques
de L Apliut Mars 1999

Tomescu (Rodica Dorina), (2009), Le Développement de la compétence communicative et d'interaction: une Priorité dans la Didactique des Langues Etrangères, in Education « Oradea » 2009

Vesviller (Pierry), L'approche communicative par compétences dans l'enseignement du français et des langues (par internet)

Vincent (Louis), Compétence communicative et savoirs culturels en didactique des langues étrangères: analyse critique du Cadre européen commun de référence pour les langues (par internet)

كتب المرحلة الثانية من التعليم الأساسي في تونس:
نجاة صولة (وآخرون)، النحو العربي، للسنة السابعة من التعليم الأساسي،
كتاب الأستاذة، تونس، المركز القومي البيداغوجي.
سهام كباني (وآخرون)، النحو العربي للسنة الثامنة من التعليم الأساسي، كتاب
الأستاذ، تونس، المركز القومي البيداغوجي.
الصادق بيه، النحو العربي للسنة التاسعة من التعليم الأساسي، كتاب الأستاذ،
تونس، المركز القومي البيداغوجي.
دليل الأستاذ، القسم النظري في الحجاج.



جدول مفصل لتدريبات كتب اللغة للمرحلة الثانية من التعليم الأساسي.

السنة التاسعة	السنة الثامنة	السنة السابعة	المستوى نوع التطبيق
-٧٤-٧٤-٥٩-١٩ -١٣٦-١٢٤-١٢٠-٧٥ -١٩٩-١٩٤-١٨٤-١٦١ ٢١٥-٢٠٣	-١١٩-٧-١٥-١٥ ٢٣١-١٨٨	-٥٦-٤٦-٢٦-١٩ -١٢٩-١٢٣-١١٦ -١٤٦-١٣٩-١٣١ -١٧٩-١٧٢-١٦٦ ٢٣٠-٢٢٠-٢١٤	الإنتاج: التام
-٣٢-٣٠-٢٤-٢٤-١٥ -٥٥-٥٠-٣٧-٣٦-٣٦ -٩٨-٩٧-٩٧-٨٦-٦٠ -١١٣-١١٣-٩٨-٩٨ -١٤٨-١٤٢-١٣٠-١٢٨ -١٧٣-١٥٣-١٤٩-١٤٩ ١٩٣-١٩٣	-٥٨-٥٨-٤٣-١٤-٦ -٧٨-٧٢-٧٢-٦٧ -١٢٤-١١٨-١٠٧ -١٥٧-١٤٢-١٣٧ -١٦١-١٦١-١٦٠ -١٧٤-١٦٩-١٦٣ -١٨٥-١٨٠-١٨٠ -١٩٥-١٩٠-١٨٦ -٢١٤-٢٠٣-١٩٦ ٢٢١	-١٣-١١١٢-١٢-١٠ -٣٥-٢٦-١٨-١٨ -١٢٣-١١٤-٥٣-٤٣ -١٥٨-١٤٥-١٢٩ -١٨٥-١٧١-١٦٥ -٢١٤-٢١٣-٢١٠ -٢٢٠-٢١٩-٢١٤ -٢٦٣-٢٥٦-٢٤٨ -٣٠٦-٢٩٣-٢٦٣ ٣٠٧	الجزئي
٢٠٠-١٩٤-٥٦	-٧٣-١٣١-١١٢-٣٨ ١٤٣-١٣٨-١٢٥-٨٣	-١٠٨-١٠٢-٩٣ -١٤٥-١٣٨-١٢٨ -١٦٦-١٥٨-١٥٧ ٢٠٨-١٧٢	حلّ الجمل في شكل صناديق.



٢٠١-١٨٥-١٣٦	-٦٦-٦٦-٦٦-٢٩ -١٢٤-١١٨-١٠٠ ٢٠٨-١٤٣	-٤٥-٣٤-٣٠-١٩ -١٣٠-١١٥-٧٩-٥٦ -٢٠٩-١٦٥-١٣٧ -٢٧٠-٢٢٦-٢٢٥ -٢٥٦-٢٨٥-٢٧٠ ٢٩٢	حول
١٧٤-١٦٠	-٦٦-٦٣-٦٣-٣٠ -١٠٧-١٠٦-٧٢ -١٣٠-١٢٤-١١٢ -١٤٧-١٤٣-١٣٧ -١٩٦-١٦٢-١٥٢ ٢٣١	-٢٣١-٢٢١-٢٠٩ ٢٤٠-٢٣١	عرض
-٧٢-٥٩-٤٩-٤٤-٢٣ -١٨٣-٨٧-٧٤-٧٣ ٢٠٥-١٨٥	-٧٢-٦٧-٥٨-٣٧-٥ -١٠٠-٩٠-٨٧-٧٧ -١٥٣	-٢٩-٢٤-١٠-١٧-٣ -٧٨-٦٢-٥٣-٤٢ -١٠٦-٩٨-٩٢-٨٥ -١٢٨-١٢٠-١١٣ -١٥٠-١٤٣-١٣٦ -١٧١-١٦٢-١٥٧ ١٩١-١٨٣-١٧٦	أشكال النص



	-١٣-١٢-١٠-٨-٦ -٢١-٢٠-١٤-١٤ ٣٣-٣٣-٢٨-٢٨ ٤٤-٣٨-٣٧-٣٧- ٥٢-٥١-٤٦-٤٦- -٥٤-٥٣-٥٣-٥٢- -٦٣-٦٢-٥٨-٥٤ -٧٢-٦٥-٦٥-٦٥ -٨٠-٨٠-٧٧-٧٣ -٨٢-٨٢-٨١-٨١ -٩٠-٨٧-٨٦-٨٦ -١١٠-٩٤-٩١ -١١١-١١١-١١١ -١١٧-١١٧-١١٦ -١٢٩-١٣٢-١١٨ -١٣٥-١٢٩-١٢٩ -١٤١-١٣٧-١٣٥ -١٥١-١٥١-١٤٢ -١٦٢-١٧٣-١٥٨ -١٦٨-١٦٨-١٦٧ -١٧٩-١٧٤-١٧٣ -١٨٧-١٨٥-١٨٥ -١٩١-١٩٠-١٨٧ -١٩٦-١٩٤-١٩١ -١٩٧-١٩٧-١٩٧ -٢١٤-٢١٣-٢٠٢ ٢٢٧-٢٢٠-٢١٤		-٢٥-٢٥-٢٥-١١ -٤٦-٤٥-٤٣-٢٩ -٦٣-٦٣-٦٣-٥٥ -٩٢-٨٥-٨٥-٨١ -١٠١-١٠٠-٩٣ -١٥٧-١٦٦-١٦٣ -١٧٧-١٦٣-١٦٢ -١٨٥-١٨٤-١٧٨ -١٠٧-٢٠٠-١٩٩ -٢٢٤-٢١٨-٢١٥ -٢٤٦-٢٣٨-٢٢٩ -٢٩٢-٢٨٤-٢٤٧ ٣٠٦-٢٩٧	
٢٦٦			استخرج	



<p>-٤٩-٣٥-٢٨-١٥-١١ -١١٠-٩٢-٨٦-٨٥ -١٢٧-١٢٦-١١٣-١١٣ -١٣٥-١٣٦-١٢٨-١٢٧ -١٧٤-١٦٧-١٥٩-١٣٧ ٢١٨-١٧٨-١٧٥</p>	<p>-٢١-٢٠-٨-٧-٧-٦ -٣٦-٢٩-٢٩-٢١ -٤٥-٤٥-٤٥-٣٧ -٩٥-٩٠-٧٨-٥٢ -١٠٦-١٠٥-١٠٣ -١١٠-١٠٩-١٠٦ -١٢٣-١٢٢-١١٧ -١٤٧-١٤٣-١٣٦ -١٧٧-١٥٥-١٥٣ -١٨٢-١٨١-١٨٠ -١٩٢-١٩٠-١٨٨ -٢٠٨-٢٠٨-٢٠٥ -٢٢٠-٢٢٠-٢١٨ -٢٢٤-٢٢١-٢٢١ -٢٢٧-٢٢٤-٢٢٤ -٢٣٠-٢٢٩-٢٢٤ ٢٣١</p>	<p>-٩٩-٦٤-١٨-١٠ -١٢٢-١٠٨-١٠٧ -١٥١-١٤٣-١٣٩ ٢٤٧-١٨٤-١٥٣</p>	عين
<p>-١٠٥-٩٧-٥٠-٥٠ -١١٩-١١٤-١٠٨-١٠٧ -١٩٣-١٩٠-١٢٥-١٢٣ ١٩٨-١٩٤</p>	<p>-٩٤-٨٦-٨٢-٢١ ١٣٦-١٣٠-٩٩-٩٤</p>	<p>-١٩٨-١٦٤-١٥٢ -١٣٧-٢٠٠-١٩٩ ٣٠٧-٢٩٣-٢٦٣</p>	حدّد



٢١٤	-٧٤-٥٩-٤٥-١٩-١٥ -١٥٥-١٤٧-١٢٧-٩٣ ٢١٤	-٧٨-٥٩-٤٤-٣٠ -١٢٣-١٢٣-٩٥-٩٠ -١٤٢-١٣٠-١٢٩ -١٥١-١٤٨-١٤٦ -١٥٨-١٥٥-١٥١ -١٧٢-١٦٧-١٦٣ -١٨٥-١٨٠-١٧٤ -١٨٠-١٨٧-١٨٦ -١٨٧-١٨٦-١٨٥ -١٩٨-١٩٦-١٩٦ -٢٠٧-٢٠٥-٢٠٢ ٢١٣-٢٠٧-٢٠٧	-١٦٥-١٦٤-٤٤ ٢٣١-١٩١-١٧٧	مَيْزَرٌ
٢١٢	-١٣٢-٨٥-١٤-١٤-١٣ -١٤١-١٣٩-١٣٦-١٣٣ -١٦٥-١٦٣-١٥٧-١٤٣ ٢١٢	-٥٩-٥٩-٥١-٤٤ -١٤٢-١٠٥-٦٥-٦٣ -١٥٥-١٥٥-١٥٢ -١٥٧-١٥٥-١٥٥ -١٧٤-١٦٩-١٥٧ -١٩٢-٢٩١-١٨١ -١٩٨-١٩٥-١٩٢ -٢٠٣-٢٠٣-٢٠٢ ٢١٤-٢٠٧-٢٠٦	-٢٤-١٧-١٧-٩٩-٩ -٤٣-٣٤-٣٠-٢٦ -٨٦-٨٠-٧٨-٥٤ -١٠٠-٩٩-٩٤-٩٤ -١١٤-١٠٧-١٠١ -١٣٨-١٢١-١١٥ -١٩٢-١٩٠-١٥٣ -١٩٩-١٩٨-١٩٢ -٢٥٥-٢٤٧-٢٠٨ -٢٦٣-٢٦٢-٢٥٦ -٢٧٠-٢٧٠-٢٦٩ -٢٨٥-١٨٤-٢٨٣ -٢٩٨-٢٩٧-٢٩٢	بِينَ - عَلَّ - صَنْفٌ - اذْكُر... كَمْ عَدَّ... صَرْفٌ... مَا هُوَ... مَاهِي... ٣٠٧

١ تكرار الصفحة كلما توافر نوع التدريب.



الهوامش و التعليقات

يصطلاح على مفهوم الملكة في اللسانيات بالكفاية أو بالقدرة التواصيلية، ونلاحظ توافقاً في المعنى الأصلي للمصطلحين بدليل أن ابن سيده يفسّر الملك والملك باحتواء الشيء والقدرة على الاستبداد به؛ ونستشفّ معنى القدرة من المعنى اللغوي لفعل ملك في ما أورده صاحب اللسان في قوله: ملکنا الماء فأروانا فقوينا على ملك أمرنا، ومعناه أنَّ الملكة تدلّ على القوّة التي تتحقق القدرة. ويشرح ابن منظور القدرة بالقوّة، ويقول القدرة عليه مصدر قوله قدرٌ على الشيء أي ملكه، وقدرت بمعنى ملكت وقد أحى مؤلفو «القاموس الموحد» مصطلاح الملكة الذي اطُرد في مقدمة ابن خلدون، وأشفعوه بصفة اللغوي لتكون الملكة اللغوية مقابلـ *La compétence*. والحاصل أنَّ القدرة التواصيلية مرادفة للملكة، وبتحليل مصطلحـ الملكة والقدرة التواصيلية نتهج في هذا البحث منهجاً تزامنياً وآخر زمنياً لندرك التطور الدلالي لهذين المصطلحين ولتبين أنَّ ثنائية متجلّرة في الفكر الإنساني في صورتي المعرفة المعمقة التي تحقق التصور الذهني والفعل الذي يفْعَل هذا التصور.

القدرة التواصيلية ترجمة لصطلاح *Communicative competence* وترجم أيضاً بالكفاية أو بالكفاءة؛ ويقترن هذا المصطلح بمصطلح *Performance* الذي يترجم بالإنجاز أو الأداء. انظر: الكشو، رضا (٢٠٠٣): القدرة التواصيلية وتعليم اللغة، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة منوبة تونس. وسايرنا في هذه الترجمة عبد القادر فاسي الفهري، انظر معجمه: معجم المصطلحات اللسانية ، إنجليزي - فرنسي - عربي بمشاركة نادية العمري -، نشر دار الكتاب الجديد المتّحدة، ص ٤٨ . واستعمل وليد العناني مصطلح الكفاية في بحثه الموسوم بـ: تحليل الخطاب وتعليم اللغة الأجنبية من الكفاية اللغوية إلى الكفاية الخطابية. انظر: أعمال مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية (١٠-١٢) ربّع الآخر ١٤٣٥ هـ / ١٤-٢٠١٤ م) معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود للنشر ١٤٣٥ ص ٣٧ - ٦١ .

ويستعمل عبد الكافي البيريني مصطلح الكفاءة في بحثه الموسوم بـ: اللغة العربية في المهجر: الكفاءة اللغوية لدى أبناء الجيل الثاني ص ١٩ - ٣٥ . انظر: أعمال مؤتمر



- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجاريًّا -



وليس ما أتى به ابن خلدون إلا البذور الأولى لمفهوم الملكة. أما اليوم فقد أولت اللسانيات اهتماماً بمكوناتها وصارت الملكة في المنحى التواصلي ملكات معجمية و منطقية و موسوعية و ثقافية.

٤ - انظر: الامانش الأول

5- Coste, D (1978), Lecture et compétence de communication, Le français dans le monde n° 141, pp 25-34

6-Coste, D (1978), Lecture et compétence de communication, Le français dans le monde n° 141, pp 25-34

.٧- المرجع السابق، ص ص ٢٥-٣٤

8-Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Paris, Hachette Université, p.52.

.٩- المرجع السابق

10- Kerbrat-Orécchioni (1990), les interactions verbales, pp 29-37.

١١- المرجع السابق

١٢- المرجع السابق

١٣- الأمين، إسحاق (٢٠١٢)، تعلم اللغات الأجنبية ملامح ما بعد البنوية النحو التحويلي

و تدريس اللغة الأجنبية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الرابع عشر، ص ١١٨

١٤- المرجع السابق

١٥- جدّدت Modèle linguistique 1989 Université de Lille III. France, p - ١٧٠

اهتمامها بمفهوم القدرة التواصيلية وكفّلت باحثين بتقييم أهميتها بعد مرور عشرة على تداوله.

16-Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Paris, Hachette Université, p.52.

شاع مصطلح القدرة التداوilye La compétence pragmatique في المباحث الإنتربولوجية، بينما استعمل المختصون في التعليمية مصطلح القدرة التواصيلية. وقد أثبت «هايمز» أنّ مصطلح Hymes استعمل في مباحث اكتساب اللغة. انظر:

(D), (1984), vers la compétence de communication, p.123
Bolton (S), (1987), Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère, p.25

Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Paris, Hachette Université, p52



- ١٧ - المرجع نفسه
- ١٨ - بروان ويول، تحليل الخطاب، ترجمة لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص ٢٧٨ و ٣٧٩.
- ١٩ - المرجع السابق، ص ٢٧٨.
- ٢٠ - المجلس الأوروبي واللغات الحية (Le conseil de l'Europe et les langues vivantes)

مركز هذه المنظمة في سترازبورغ Strasbourg وهو ينشط بسبب التنوع اللغوي في أوروبا وقد إكسب اللغات في إطار الاتفاقية الثقافية الأوروبية المبرمة في ١ ديسمبر ١٩٥٤ وتضمّنها المنظمة ٤٦ بلداً أوروبياً. ويتمثل نشاطها في تدعيم سياسات تسعى إلى تعزيز التفاهم المشترك والانسجام الاجتماعي-تقديم المواطنة الديمقراطية. ومنذ نشأة هذه المنظمة حظيت اللغات الحية بدور مهم. وسعت مشاريع المجلس الأوروبي إلى تشجيع اكتساب مستوى جيد من القدرات التواصلية لينعم الجميع بإمكانيات التبادل اللغوي والتحرك في أوروبا.

وقد أعدّت الوثيقة المرجعية ما بين ١٩٩٣ و ٢٠٠٠ من خبراء تولى المجلس الأوروبي الجمع بينهم وتوجيههم. وتمت الموافقة الرسمية على هذه الوثيقة سنة ٢٠٠١. ونشرت بالإنجليزية (نشرات جامعة كامبردج) وبالفرنسية (نشرات ديدلي)، ثم ترجمت هذه الوثيقة إلى أكثر من ثلاثة لغات أوروبية.

ومن أمثلة هذه النشرات:

بالفرنسية: Niveau Seuil en Français

بالألمانية: Kontaktschwelle pour l'allemande

بالإسبانية: Nivel umbral en español

بالإنجليزية: Threshold level en Anglais

سعى هذا الكتاب إلى إدراج الملافيظ الوظيفية المرتبطة بالأعمال التواصلية في البرامج والمواد التعليمية. وأنتجت الوثيقة الأوروبية المرجعية نماذج ثلاثة في ٢٠٠٦ وهي:

Porfolio européen des langues: Guide à l' usage des enseignants et formateurs d'enseignants, par David Little et Radka Perclova publié en janvier 2001, Mise en œuvre du Portfolio européen des langues: neuf exemples

.((publié sous la direction de David Little

٢١ - الأفعال الكلامية ترجمة للمصطلح Speech Act:

٢٢ - تنميّت النصوص ترجمة للمصطلح typology of texts



٢٣ - نجاة صولة (وآخرون) النحو العربي لطلاب السنة السابعة من التعليم الأساسي .
٣٠٧ ص.

الصادقية (وآخرون) النحو العربي لطلاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي.

٤ - صيني، محمود إسماعيل والسيد، إبراهيم يوسف والشيخ، محمد الرفاعي (١٩٨٢)،
القواعد العربية الميسرة، سلسلة في تعليم النحو العربي لغير العرب، الكتاب الأول، الرياض،
جامعة الملك سعود، ص ٣٠٧.

٥ - محمد فضل، عبد الخالق، العربية للعالم، سلسلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات
أخرى، الرياض، نشر جامعة الملك سعود، معهد اللغة العربية، الكتاب الثالث، ص ٢١٧ . جاءت
تدريبات تعيين العنصر اللغوي في الصفحات التالية: ١٠ - ٣٧ - ٢٤ - ٥٠ - ٧٣ - ٥١ - ٨٨ -
٨٩ - ١٠٥ - ١٠٦ - ١٢٣ - ١٦٠ - ١٧٦ - ١٩٣ .

جاءت تدريبات التحويل في صفحتي ١٤٥ و ١٥٩.

جاءت التدريبات الجزئية في الصفحات التالية: ٢٤ - ٣٧ - ٥٢ - ٥١ - ٣٨ - ٧٤ - ٨٩ -
١٢٣ - ١٧٥ - ١٠٦ .

تمثل الإنتاجالجزئي في وضع العنصر اللغوي في المكان المناسب أو إكمال الجملة بكتابة العنصر
اللغوي المناسب أو اختيار العنصر اللغوي المناسب أو الإجابة عن السؤال باستعمال عنصر لغوي
ما.

يبدأ تدريس النحو في الكتاب الثالث في سلسلة العربية للعالم .
الكشو، رضا الطيب (٢٠٠٣)، القدرة التواصيلية و تعليم اللغة، رسالة دكتوراه، جامعة
منوبة، كلية الآداب، (غير منشورة)

٦ - انظر: إسحاق الأمين (٢٠١٢)، تعليم اللغات الأجنبية ملامح ما بعد البنوية - (١)
النحو التحويلي وتدريس اللغة الأجنبية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الرابع عشر، ص ١١٨ .
انظر:

Lakoff R Transformational Grammar and The Teaching of English in Lester
Corder S P The Significance of Learners Errors International Review
of Applied Linguistics IRAL27- 1976 rep - in Corder Error Analysis and
Interlanguage O U P 1
Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)sémiotique, dictionnaire raisonné de la -
.théorie du langage, Paris, Hachette Université, p. 52



- ٢٨ جع جاك ريتشارز ما نشره هؤلاء اللسانيون من مقالات ونشرها في كتاب صدر على لونقمان في عام ١٩٧٤
Richards J ed Error Analysis Perspective on Second Language Acquisition
Longman 1974

انظر: العصيلي، عبد العزيز (٢٠١٠)، مناهج البحث في اللغة المُرحلة لتعلّم اللغات الأجنبية، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
الكشو، رضا الطيب، (٢٠١٥)، توظيف لسانيات المدونات وتنميّط النصوص في إعداد البرمجيات العربية الذاتيّة، المؤتمر الدولي: اللغة العربيّة والدراسات البيانيّة، الآفاق المعرفيّة والرهانات المجتمعية، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
ابن رمضان، صالح بن الهادي، (٢٠١٥)، التفكير البياني: أسسه النظريّة وأثره في دراسة اللغة العربيّة وأدابها، الرياض، نشر جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص ٤٥١.
ابن بنخود، نور الدين (٢٠١٥)، دليل الدراسات البيانية العربيّة في اللغة والدب والإنسانيّات، الرياض، نشر جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص ٣٥١.

- ٢٩ انظر: الأمين اسحاق ، تعليم اللغات الأجنبية ملامح ما بعد البنويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبية ، ص ١٢٠

30- Dulay H and Burt M goofing An Indicator of Children s Second Language Learning

- ٣١ الأمين اسحاق ، تعليم اللغات الأجنبية ملامح ما بعد البنويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبية ، ص ١٢٣

- ٣٢ ابن خلدون المقدمة صص ٦٤٠ - ٦٤١ - ٦٢٣ - ٦٤٢ .

33-Krashen S and Terrel D The Natural Approach in the classroom Pergamm A lemany 1983

- ٣٣ الأمين اسحاق ، تعليم اللغات الأجنبية ملامح ما بعد البنويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبية ص ١٢٤ .

- ٣٥ الكشو، رضا، الملكة الكامنة والملكة الحاصلة في مقدمة ابن خلدون، أعمال الندوة العالمية : راهنية ابن خلدون صفاقس ١٥ - ١٧ نوفمبر ٢٠٠٧، بمناسبة الذكرى المئوية السادسة لوفاة ابن خلدون نشر كلية الآداب والعلوم الإنسانية بصفاقس تونس.



لغة النزاع في القضايا الدولية:

دراسة لسانية تداولية

رسالة دكتوراه: إنجاز عبد المجيد محمد علي الغيلي

تقديم: أ.د. حاتم عبيد

تمثل هذه الدراسة رسالة جامعية أشرف عليها الدكتور محمد لطفي الزليطني، وأنجزها ونال بها شهادة الدكتوراه في اللغة العربية وأدابها الباحث عبد المجيد محمد علي الغيلي، وناقشتها لجنة علمية تركبـتـ بالإضافة إلى الأستاذ المشرفـ من الدكتور سعيد حسن بحيري، والدكتور رفيق بن حمودة، والدكتورة ذكرى القبليـ، والدكتور حاتم عبيدـ. وجرت المناقشـة بقسم اللـغـة العـربـيـة وأـدـاـبـهاـ (كـلـيـةـ الـآـدـاـبـ، جـامـعـةـ الـمـلـكـ سـعـودـ). وكان ذلك يوم ٢٥/٠٧/١٤٣٦.

جاءت الرسالة في اثنين وخمسين وثلاثمائة صفحة، واحتـوتـ فضلاً عن المقدمة والخاتمة العامة وقائمة المراجع والملاحقـ على فصول أربعة عرض الباحث في أوّلها الموسوم بـ«الفصل التمهيدي» الإطار النظري العام لدراستـهـ، وحلـلـ في الفصول الثلاثة الأخرى خطاب النزاع من منظورـاتـ ثلاثةـ، يعنيـ بذلكـ المنظورـ الإـدـراـكيـ،ـ والـمنظـورـ التـواصـليـ،ـ والـمنظـورـ الحـجاجـيــ.

ينطلقـ البـاحـثـ فيـ هـذـاـ العـمـلـ مـنـ حـقـيقـةـ مـفـادـهـ حـاجـةـ إـلـىـ اللـغـةـ أـدـاـةـ يـقـضـيـ بـهـ مـارـبـهـ،ـ وـبـدـوـنـهـ لـاـ يـتـسـنـيـ لـهـ التـواصـلـ مـعـ غـيرـهـ،ـ وـمـنـ خـلـاـلـهـ يـمـكـنـهـ أـنـ يـنـخـرـطـ فيـ الـحـيـاةـ الـاجـتمـاعـيـةـ،ـ وـفـيـ ضـرـوبـ شـتـىـ مـنـ التـفـاعـلـ مـعـ الـأـفـرـادـ الـمـحـيـطـينـ بـهــ.ـ وـلـاـ يـعـنيـ اـقـترـانـ اللـغـةـ بـالـوـظـيفـةـ التـواصـلـيـةـ أـنـ التـفـاـهمـ بـيـنـ مـسـتـخـدـمـيـ اللـغـةـ حـاـصـلـ دـائـمـاـ وـأـبـداـ،ـ وـأـنـ السـلـامـ سـائـدـ فـيـ كـلـ وـقـتـ وـحـينـ.ـ كـلـاـ،ـ فـمـثـلـمـ يـدـلـ التـواصـلـ عـلـىـ عـلـاقـةـ تـفـاـهمـ،ـ يـمـكـنـ أـنـ يـكـونـ مـؤـشـراـ عـلـىـ وـجـودـ خـلـافـ فـيـ الرـؤـىـ وـتـنـازـعـ حـولـ مـسـأـلـةـ مـسـائـلـ.ـ وـالـلـغـةـ هـنـاـ وـهـنـاكـ أـدـاـةـ حـاسـمـةـ إـمـاـ فـيـ إـحـالـلـ السـلـامـ،ـ وـإـمـاـ فـيـ إـشـعالـ فـتـيلـ الـحـربــ.ـ وـهـذـاـ مـاـ عـبـرـ عـنـ الـبـاحـثـ بـقـولـهـ:ـ «ـلـغـةـ النـزـاعـ بـوـصـفـهـ تـواصـلـاـ تـمـثـلـ وـسـيـلـةـ

(قسم اللغة العربية وأدابها كلية الآداب، جامعة الملك سعود)



لنقل التهديدات وعرض المصالحة وتقديم العروض المقبولة وغير المقبولة وتأجيج الوضع المتوتر أو نزع فتيل الأزمة. التواصل هو إنشاء التفاهم بين الأطراف، بل تغيير الوضع بصورة غير مباشرة أو التأثير في نتائج النزاع الناشئ بسبب الأهداف المتناقضة. وإذا كان التواصل الجيد من شأنه تسهيل الوصول إلى الحل، فإنَّ سوء التواصل يزيد من احتمالية استمرار النزاع وتفاقمه» (ص: ٢١).

أجل، للغة دور مهم في تقريب وجهات النظر حين تختلف، وفي تحسير الفجوة بين مستعمليها عندما تكون هناك فجوة بينهم، وفي تحقيق قدر من الاتفاق بدونه لا يكون سلم ولا تعايش. وإسهام اللغة غير خاف في تعemic الخلاف حين ينشب، وفي تكريس النزاع عندما يظهر، وفي تصدع العلاقات ساعة ينحي عليها التوتر، وفي الرفع من حدة الصراع بين الخصوم والفرقاء. فمنطلق الباحث -إذن- تصور اللغة لا يرها مجرد أداة يطُوّعها المتكلّم لأغراضه، ويعبر بها عن أفكاره بكل حياد وتجدد. هيئات أن تكون اللغة محايِدة، وألا يكون لها يد في صناعة رؤانا وتشكيل تصوّراتنا وتحديد مواقفنا وتوجيه سلوكنا وردود أفعالنا. حقيقة لم يجد الباحث أحسن من النزول إلى ساحة الخطاب للتدليل عليها، لأنَّبقاء في حدود اللغة المجردة والتحرّك داخل العلاقات النظامية بين مكوّنات الجملة، قد لا يكشف لنا مثل تلك الأبعاد الخفيَّة التي تُظهر لنا اللغة فضاءً تتشكل فيه وبه هوية المتكلّم، وتتراءى من خلاله صور شتّى لأطراف التفاعل، وتنعقد صلبه علاقات السلم وعلاقات الحرب.

نعم، لقد أحسن الباحث صنعاً حين خرج من ضيق اللغة إلى أوسع الخطاب، واختار أن يدرس نوعاً من الخطاب يعرف بـ«خطاب النزاع الدولي». وهو خطاب يهيمن عليه الصراع، وتكون أطراف النزاع فيه دولاً ومؤسسات دولية، ويكون النزاع بين تلك الأطراف حول قضايا وأحداث دولية تدور حسب الباحث في فلك التجارة والسياسة والحضارة استناداً إلى العينات التي اصطفها والتي اشتغلت على ٤٢٧ خطاباً أُنتجه معظمها بين عامي ٢٠١٢-٢٠١١م.

فمن الخطابات التي درسها الباحث، تلك التي كان مدار النزاع فيها بين الحكومتين التركية والمصرية الحالى على شرعية النظام الذي أطاح بالرئيس مرسي على أثر ما حدث في مصر في ٣ يوليو ٢٠١٣. ومنها ثلاثة وعشرون خطاباً جرى النزاع فيها بين حكومتي الصين وحكومة الولايات المتحدة الأمريكية. وكان موضوع النزاع



ناشطاً سياسياً صينياً يُدعى شين غوانغشينغ احتمى بالسفارة الأمريكية في بيكتن وظل مختفياً فيها، تطلب الصين من السفارة وترفض السلطات الأمريكية تسليمه. ومن العينات أيضاً تسعه وستون خطاباً كان النزاع فيها بين طرفين أساسيين هما الحكومة اليمنية والحكومة الإيرانية، فضلاً عن أطراف أخرى تدخلت وأمست هي أيضاً طرفاً في النزاع، شأن الطرف الخليجي والطرف الأمريكي.

وإذا كانت السياسة والاختلاف في شؤونها بين الدول والمؤسسات سبب النزاع في هذه الأمثلة، فهناك نزاعات ذات صبغة اقتصادية، كالنزاع الذي تتهم فيه الحكومة اليمنية شركة موانئ دبي «بالتقصير في إدارة الميناء والإخلال بالتراخيص». وهناك أيضاً نزاعات تغذيها عوامل ثقافية ودينية، من قبيل تلك الخطابات التي كان يبعثها الفلم الذي أنتجه ونشره فياليوتوب نوكولا باسيلي، وهو مواطن أمريكي من أصل مصرى، وكان ذلك في أول سبتمبر ٢٠١٢، وكان من نتائج نشر هذا الفلم اندلاع مظاهرات عنيفة في العالم المسلم أدت إلى مقتل دبلوماسيين أمريكيين في ما يعرف بأحداث بنغازي.

وقد وجد الباحث نفسه أمام بحوث غربية غزيرة ومتنوّعة تتجه في دراسة النزاع اتجاهات أربعة يُعنيُّ أولاً بها بالنزاع كيف ينشأ وكيف يتتطور. ويهمّ ثانياً بها يعتمد أطراف النزاع أو من يضطلعون فيه بدور الوساطة من استراتيجيات في التواصل، بقدر اهتمامه بالعوامل السياسية التي تؤثّر في تلك الاستراتيجيات، كالدور الاجتماعي للمتكلّم. ويبحث ثالثها في الأساليب التي تعتمد في التعامل مع النزاع وفي كيفية تسويته والتي من بينها المنافسة والتعاون والتهدئة والتجنب والمشاركة. أمّا الاتجاه الرابع، فنظر في النزاع من جهة مضامينه الاجتماعية والثقافية وما تبنته تلك المضامين من رؤى وتصورات.

وليس المنهج في دراسة النزاع على قلب واحد. «فهناك عديد النظريات التي تعنى بتحليل النزاع، وأخرى تعنى بإدارته، كنظريات المباريات والتصعيد والردع والاحتواء، وأخرى تعنى بحلّه، كنظريات التفاوض والتحكيم أو نظرية توازن القوى» (ص: ٢٢). واختلاف المنهج في دراسة النزاع يظهر أيضاً في مدى تعويتها على اللغة مدخلاً إلى تحليل النزاع. فهناك مناهج غير لسانية بعضها يفسّر النزاع ويردّه إلى العلاقات الاجتماعية والصراعات الطبقية وإلى ما يعرف تحديداً بعلاقات



السلطة. وعدد آخر منها يرى أن تدافع حاجات الجماعات الاجتماعية والنفسية هي العامل الأساسي الذي يدفع الناس إلى النزاع. ويبيّن هاجس أصحاب هذه المنهج غير اللسانية «المساعدة على فهم الأسباب المختلفة للنزاع وديناميّات تطويره وتتصعيده أو انهياره، وكيف تتم معالجته وحلّه» (ص: ٢٢).

وظهور مصطلح «اللسانيات النزاع» في أواخر التسعينيات من القرن الماضي، مؤشر على ظهور اتجاه لساني عام في دراسة النزاع. وهو اتجاه سيتفرّع بعد ذلك إلى عدد من المنهج، أو قل إلى منظورات يتناول اللسانيون من خلالها النزاع، شأن منظور اللسانيات الاجتماعية، ومنظور اللسانيات التواصلية، ومنظور اللسانيات الإتنوغرافية، ومنظور اللسانيات الإدراكيّة (ص ص: ٤٣-٢٨).

ولم ينته عرض الباحث هذه المنهج اللسانية إلى تفضيل أحدّها على الآخر، ومن ثم إلى تبني منهج وإقصاء المنهج الآخر؛ بل استند الإطار التحليلي الذي ضبطه الباحث واختار أن يتحرّك فيه على امتداد الفصول الثلاثة التي درس فيها لغة النزاع، إلى ثلاثة منظورات يكشف كلّ واحد منها بعدها مهّما من النزاع. وهذه المنظورات هي المنظور الإدراكي والمنظور التواصلي والمنظور الحجاجي. وراء ذلك تصوّر يتباين الباحث ولا يفتّأ يذكّر به، وهو التصوّر الذي يرى أن اللغة تضطلع بوظائف ثلاث كبرى: تمثيلية وتوصلية وتأثيرية.

واضح إذن أنّ اللغة وفق المنظور الأول الذي خصّه الباحث بالفصل الثاني من الرسالة سبيل المتكلّم إلى تمثيل ذاته وتمثيل العالم المحيط به. ولغة النزاع إن تدبّرها من هذا المنظور لا تشذّ عن هذه القاعدة. ففي كل نزاع قضيّة، أو قل حدثا يدركه كلّ طرف من أطراف النزاع على طريقته. وتكون اللغة هي الأداة التي يمثل بها المتنازعون ذلك الحدث في مختلف مكوّناته ولوازمه التي من أبرزها الفاعل القائم بالحدث، وإطاره المرجعي، والإطار السردي المتعلّق بسيرورته، والإطار الظرفي الذي يكتنفه. فمثيل الأحداث التي تدور عليها النزاعات أشبه بعملية التأثير التي يخضع لها الحدث عندما يُقدّم لنا من زاوية نظر معينة لا يريد أصحابها أن ننظر في القضايا التي يسيطر عليها والأحداث التي يروونها إلاّ من خلالها.

والحق أنّ تفكير الباحث الحدث في خطاب النزاع إلى تلك المكوّنات المذكورة مكّنه من الكشف عن ضروب من التأثير والتوجيه مختلفة بدون استحضارها لا



نستطيع أن نفهم جانباً مهماً ولطيفاً في آن معاً من خطاب النزاع، يتعلّق بالأساس بتلك المعاني والقيم التي يشحّن بها أطراف النزاع مكوّنات الحدث. نعم، لقد استطاع الباحث - وهو يتّبع الطرائق التي يعتمدها متّجهاً خطابات النزاع في تمثيل الحدث واستحضاره - أن يكشف عن جملة من الاستراتيجيات تبرّز لنا كيف يسعى كلّ طرف إلى التقاط صورة للحدث من الزاوية التي تخدم غرضه وتظهره صاحب حقّ في القضية المتنازع عليها.

من هذا المنطلق، وجد الباحث «خطابات النزاع حقولاً خصباً لدراسة تمثيل الذات والآخر بوصفهما فاعلين اجتماعيين» (ص: ١٤٦). وكانت النتائج التي أسلم إليها تحليله إطار الفاعلين في خطاب النزاع مجموعة من الاستراتيجيات يستخدمها أطراف النزاع عندما يتّعلّق الأمر بتمثيل الذات والآخر، وتكون الغاية منها وضع الذات في إطار جذّاب يُظهرها فاعلاً يمتلك القدرة على الفعل، ويتحمّل المسؤولية عند القيام به، ويُصيّب في الأفعال التي ينجّزها، لأنّ له الحقّ والشرعية فيها، وأنّ غايتها من تلك الأفعال تحقيق النفع العام والمصلحة الجماعية. أمّا الآخر، فترسم له صورة سلبية قاتمة يتجرّد فيها من تلك القيم الإيجابية التي استحوذت عليها الذات، ليلقى به في دائرة الشرّ والجهل والعمى.

وللأحداث التي يدور عليها النزاع خلفيات ومرجعيات تتمثل في القيم الكامنة وراء الفعل والدوافع المؤدية إليه والأهداف المرجوّة منه والأمال المعلقة عليه. وحسناً فعل الباحث حين انتبه إلى أنّ استحضار هذه الأبعاد المتعلقة بالحدث مهمٌ في تحليل خطاب النزاع، وأنّ دراسة تمثيل مراجع الحدث في خطاب النزاع تكمّل دراسة تمثيل الذات القائمة به، وتسهّل في بيان ملامح صورة الفاعل. فتمثيل الذات يُظهر لنا من الصورة الواجهة الجذّابة. أمّا تمثيل مراجع الحدث، فيطلعنا على ما يوجد في خلفيّة الصورة وما يقع وراءها من قيم ودوافع تترجم عنها استعارات مفهوميّة بين الباحث كيف أنها أطّرت خطاب القذافي الشهير في الساحة الخضراء بطرابلس، ووّجهت فهمه للحرّاك الشعبيّ، وعكسّت لنا الطريقة التي كان يتمثّل بها كلاًّ من ذاته (استعارة الذات: أنا ليبيّا. ولبيّا مجده العالم) والجزء الذي تحرك من شعبه (استعارة الآخر: من أنت؟) والمجتمع الدوليّ من حوله (استعارة الطرف الثالث: المجتمع الدوليّ شخص شّرّير). وقد انتهى الباحث بعد تقلّيب النظر في



هذا الخطاب إلى أن «الأطر الاستعارة في خطاب القدّافي أطر حادة، تضع حدودا واضحة بينه وبين الآخرين، فيها تعالٍ مطلق للذات، واحتقار مطلق للأخر». وهذا الخطاب لا يمكن أن يبني الثقة، أو يردم الموجة؛ بل إنه يوسع الفجوة، ويباعد المسافة بين المتنازعين. ولعل مرد ذلك أنه لم يستسغ أن ينظر إلى المعارضة كطرف نزاع، وإنما نظر لهم كمتمرّدين على شرعية، ومن ثمّ اعتبر أنّ اعترافه بمطالبهم يعني أنّه يعترف بتمرّدهم، وأنّه يقوّض سلطته» (ص: ٨٦).

وممّا يدخل في تمثيل الحدث، الإطار السردي الذي يوضع فيه والذي يكشف لنا عن اختلاف الرؤى وتبانيها تجاه ما يحدث حول الكيفية التي يُدير بها كل طرف النزاع والحلول التي يقترحها. وقد دلل الباحث على هذه الحقيقة أحسن تدليل عندما تناول بالتحليل الخطابات الدائرة على مقتل الدبلوماسيين الأميركيين في ما يُعرف بأحداث بنغازي، يعني بذلك الخطاب الأميركي مثلاً في خطاب وزيرة الخارجية الأميركيّة وخطاب الرئيس الأميركي من جهة، والخطابات الصادرة عن جهات إسلاميّة متعدّدة، شأن البيانات التي صدرت عن كل من الاتحاد العالمي لعلماء المسلمين، وهيئة كبار العلماء، ومنظمة التعاون الإسلامي من جهة أخرى.

نعم، لقد استطاع الباحث - وهو يتناول هذه الخطابات بالتحليل - أن يكشف عن جانب مهم في خطاب النزاع يتعلق بما يترتب على الطريقة التي يُروى بها الحدث والسياق الذي يوضع فيه من اختلاف في المفاهيم والأولويّات والمواقف. ففرق كبير بين أن يكون الحدث الرئيسي الذي يدور عليه السرد هو الاعتداء على أمريكا، وأن يضع الخطاب الأميركي هذا الحدث في سياق معين، وأن يجعله بسبب من أحداث إرهابية أخرى كالحادي عشر من سبتمبر ٢٠١١، فرق كبير بين أن يسير الخطاب السردي في هذا الاتّجاه، وأن يتّخذ البناء السردي للحدث شكلاً آخر في البيانات الصادرة عن جهات إسلاميّة، على نحو تغدو فيه الإساءة إلى الإسلام هي المحور الذي يتّنظم خيوط السرد، وهي نقطة الارتكاز في رواية ما جرى. وشتان بين خطاب أمريكي يزخر بالصراع، ويفيض بالعواطف الإيجابية مثل الأمل، ويُشحّن بالقيم شأن الرغبة في التغيير وتحقيق العدالة، ويستعرّ «سيناريو البطل الضحيّة والمعتدي الشرّير الذي يقتل البطل، فيظل تحت المطاردة، حتّى يتم القبض عليه» (ص: ١٤٩)، أجل، شتان بين هذا الخطاب الذي تقدّم فيه شخصية الدبلوماسي كريس ستيفنز نموذجاً للبطل



الأمريكي الذي يضحي ب حياته من أجل الآخرين، وخطاب الجهات الإسلامية الذي خلا من «هذه الدينامية في تصوير الشخصيات»، وخيمت عليه في المقابل العواطف السلبية وسكنه القلق والخوف.

ومن الطبيعي أن يُسلم هذا الاختلاف في تمثيل الأحداث وروايتها، إلى اختلاف في الإجراءات والحلول المقترحة، وأن تنتهي القصة الأمريكية/ الخطاب الأمريكي هذه النهاية الواضحة المتمثلة في «اللّجوء إلى القانون الدولي والوعود بملaque الجناء، حتى يقْبض عليهم ويسلّمُوا للعدالة» (ص: ١٥١)، وأن تكون نهاية الخطاب الصادر عن جهات إسلامية عبارة عن مناشدات وتوصيات لا تسمن ولا تغني من جوع.

وقد كانت عيّنة الباحث - وهو يدرس التمثيل الإدراكي للمكان والزمان في خطاب النزاع - الخطابات التي صدرت عن الحكومة اليمنية من جهة، وعن شركة موانئ دبي من جهة أخرى، جراء الخلاف الذي نشأ بينهما بسبب الكيفية التي يُدار بها ميناء عدن. وكان من أهم النتائج التي خلص إليها التحليل ارتباط عملية التمثيل بجملة من القيم والمعاني شُحن بها ميناء عدن على النحو الذي يخدم دعوى كل طرف. نعم، لقد وجد الباحث في قراره تلك الخطابات تمثيلين مختلفين أثراً بوضوح في الطريقة التي استحضر بها كل طرف ميناء عدن، إن في علاقته بالإنسان أو بالزمان، أو من جهة وظائفه وفاعليته. فعل قدر ما هيمن على الخطاب اليمني التمثيل الرمزي والتاريخي للميناء، عكس خطاب شركة موانئ دبي تمثلاً خلص المكان من رقبة التاريخ، وأفرغه من تلك القيم الثقافية والرمزية، وشدّه إلى الحاضر بحمل متين، وقدم في الحديث عنه الجانب النفعي وبعد الوظيفي التجاري، وصورة على «أنه مكان حيوي يقوم بوظيفته. فهو ليس مريضاً يعاني، وليس مسلولاً مقعداً [مثلاً صوره الخطاب اليمني]؛ بل هو مكان فاعل يمثل رافداً للاقتصاد الوطني، ويلبي حاجيات التجار» (ص: ١٥١).

من هذا المنظور الإدراكي تناول الباحث خطاب النزاع في الفصل الثاني. ومن منظور ثان تواصلـي درسه في الفصل الثالث منطلقاً في ذلك من أن المتكلم إذا تكلـم، قلـما يكتفي بإبلاغ مخاطـبه مضمونـاً معرفـياً، وأنـ في الكلامـ أيـ كلامـ كانـ. بعـدا توجـيهـيـاً يجعلـ تـحقيقـ التـصدـيقـ وـدفعـ المـخـاطـبـ إـلـىـ الفـعـلـ منـ أـهـمـ الغـایـاتـ التيـ يـجـريـ إـلـيـهاـ الخطـابـ، وـأـنـ منـ بـابـ أولـىـ وـأـحـرىـ أـنـ تـتـّجـهـ عـنـيـةـ محـلـ الخطـابـ إـلـىـ الكـشـفـ



عن هذه الوظيفة التوجيهية الملازمة لكلّ فعل تواصلي، والحاضرة حضوراً بارزاً في خطاب النزاع الذي «تصارع فيه قصدّيات الأطراف واستجاباتهم، وتصادع فيه الاستراتيجيات الخطابية مع تصاعد مراحل النزاع» (ص: ١٥٤).

وقد رأى الباحث من المفيد أن يتناول خطاب النزاع من وجهتي نظر المتكلّم والمتلقّي، لما يتيحه ذلك من إمكان تقليل النظر في هذا الخطاب في سكونه وفي حركته. وقد استند في ذلك إلى مفهومين أساسين هما: مفهوم استراتيجيات التوجيه كيف يتمّ التعبير عنها وما أهدافها، ومفهوم الصوت كيف يتلوّن ويشهد تصعيدها. وتمثلت عيّنة التحليل المعتمدة في دراسة استراتيجيات التوجيه في القرار (١٩٧٣) الذي اتخذه مجلس الأمن في (٢٠/٣/١٧)، وتضمّن فرض حظر جويّ على ليبيا. وكانت الوظيفة التوجيهية على رأس الوظائف التواصلية التي نهض بها القرار وأسفر عنها التحليل، وتجسّدت في عدد من الأفعال اللغوية التي يفرض المجلس من خلالها سلطته وهيمنته واختياراته، شأن الأفعال الإلزامية وأفعال التفويض وأفعال التكليف.

وكانت عيّنة التحليل المعتمدة في دراسة مستويات تصعيد الصوت بين طرفين النزاع متّوّعة تضمّنت خطابات لكلّ من النظام الليبي والمعارضة الليبية وأطراف دولية متعدّدة، مثل الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي وروسيا وتركيا. وكان من أبرز ما لاحظه الباحث - وهو يقارن حركة صعود الصوت وانخفاضه عند أطراف النزاع - تأّخر ظهور الصوت اللغوي عند المعارضة التي لم تعول في بادئ الأمر على اللغة والخطاب، بل اختارت الفعل والحركة. فخرجت إلى الشارع في شكل مظاهرات سلمية، ثمّ اعتمدت المقاومة المسلّحة. وما إن شرعت في إنتاج الخطاب في مرحلة متأنّحة نسبياً، حتّى طفق صوتها اللغوي يتتصاعد، ليصبح قوياً مجلجاً يرفض الحوار مع السلطة، وينادي بتنحي القذافي عن السلطة حلاً ليس بعده حلّ. أمّا صوت النظام، «فكان على العكس من ذلك. إذ بدأ قوياً، سواء على مستوى الصوت اللغوي أو غير اللغوي. ثمّ مرّ براحل متذبذبة. ولم يعكس خطّاً أحدياً، سواء في التصعيد أو التهدئة» (٢٤٢).

ولم يخل صوت الطرف الثالث من تصعيد مرّ في نظر الباحث بمراحل خمس. فقد بدأ صوت هذا الطرف خافتًا. وكان خطابه ساعة خروج المظاهرات الاحتجاجية



الأولى في بنغازي، أقرب إلى خطاب المراقب الذي يعبر عن قلقه تجاه ما يجري، ويدين العنف من غير أن يسمّي طرفاً به. وكان خطاب المحاسب هو الطور الثاني من الأطوار التي عرفها صوت الطرف الثالث. وهنابدأ الخطاب يستخدم لغة المحاسبة والمعاقبة، ويحمل أحد الأطراف مسؤولية الانتهاكات. ويمثل خطاب العاقد مرحلة مهمة في تصعيد الصوت. ففيه تُتّخذ العقوبات ضدّ من اعتُبر معتدياً على الشرعية الدوليّة. ومن أبرز سماته استخدام لغة التهديد واستخداماً صريحاً. وتلي هذه المرحلة من التصعيد مرحلة رابعة تُعرف بخطاب المحارب. وهي تبدأ بـ«دق الطبول»، وتنتهي بإعلان الحرب. أمّا المرحلة الخامسة والأخيرة، فيمثلها خطاب المتصرّ الذي يظهر فيه الطرف الثالث في مظهر المغرور والمنفذ والناجح.

وعلى الرغم من إشارة الباحث إلى أنّ «الحجاج في حقيقته وظيفة من وظائف التواصل، حيث يهدف المرسل إلى إقناع المخاطب برسالة ما» (ص: ٢٤٦)، فقد آثر أن يفرد بفصل يتناول فيه خطاب النزاع من منظور حجاجيّ، بعد أن تناوله في الفصلين الثاني والثالث من منظور إدراكيّ وأخر تواصليّ. والحجاج - وفق التصور الذي عرضه الباحث - فعل لغوّي يهدف إلى إقناع المخاطب برسالة ما، وفعل سلطيّي غايتها التأثير في هذا المخاطب. أمّا مكوّنات الحجاج، فعناصر داخلية تمثّل في ما يُعرف بالحجج والنتائج والمواضع يأتي بها المحاجج في ترتيب معين بعد أن يجعل بعضها بسبب من بعض، وعنابر خارجية، ألا وهي القيمة الحجاجيّة التي تمثّل الإطار المرجعيّ الذي يحدّد مسارات الحجاج، والقالب الحجاجيّ الذي يُعدّ الإطار الشكليّ والتعبيرّي للحجاج، كأنّ يختار المحاجج قالب السرد أو قالب الحوار وأن يستعمل صياغاً تعبيريّة معينة، والاستراتيجيات الحجاجيّة التي يستند إليها المحاجج في خطابه والتي تهدف بالأساس إلى إضفاء الشرعية على المواقف والأراء التي يرغب فيها المرسل من جهة، وإلى نزع الشرعية عن تلك التي لا يتبنّاها ولا يرغب فيها من جهة أخرى.

وقد تنوّعت خطابات النزاع التي درس الباحث فيها الحجاج في ضوء هذه المداخل النظرية. وكان التمثيل في دراسة تلك العينات يقوم على الكشف عن القيم الحجاجيّة الكامنة في كلّ من خطاب طرف النزاع وخطاب الطرف الثالث، وعن الكيفية التي تمّ بها الرابط بين العناصر الحجاجيّة ونوع العلاقات الحجاجيّة القائمة



بينها، وعن قوالب الحجاج وصيغه وتعابيره، وعن الاستراتيجيات الحجاجية التي كان من أبرزها التسويف بالسلطان، والتسويف المنفعي، والتسويف الأخلاقي، والتسويف العاطفي.

والحوارية بعد مهم لم يشأ الباحث إلا أن يتوقف عنده في دراسة الحجاج في خطاب النزاع الذي لا يخرج بدوره عن القاعدة التي تقول بأن في الخطاب -مهما كان نوعه- متكلما وسامعا تختلف درجات حضورهما ووجوه تفاعلهما، ويكون لأحدهما في الخطاب الحجاجي وظيفة من يعرض قضية (المتكلّم) وللثاني دور من يعرض على تلك القضية (السامع). نعم، دراسة بعد الحواري في خطاب النزاع مفيدة، لأنّها تكشف لنا عن مدى نزوع هذا الخطاب إما إلى تعميق الخلاف بين طرفين، وإما إلى تحسير الفجوة بينهما والسعى إلى بناء أرضية مشتركة تجمعهما. فعلى قدر ما تقوى الحوارية في خطاب النزاع، يكون ذلك مؤشرا على الانفتاح على الآخر والاستعداد لقبوله والاعتراف به ومحاولة إيجاد حل ينهي الخلاف معه.

وقد اقترح الباحث لتحليل بعد الحواري في خطاب النزاع سلما يحتوي على ست درجات تغيير الحوارية في الثلاث الأولى منها الواقعية أسفل السلم (الإنكار والتتجاهل والمقاومة)، وتظهر في الدرجات الثلاث الأخرى الموجودة في النصف الأعلى من السلم في نسق تصاعدي أدناه الانفتاح ووسطه التفاعل وأقصاه التبني. و«تمثل هذه المستويات إطارا تحليليا لحضور صوت الآخر في الخطاب، كما أنه يمكن تطبيقها أيضا على التفاعل مع أفكار الآخرين، والتدرج في التعامل معها من إنكار لوجود فكرة ما إلى تبنيها» (ص: ٣٠٦).

ودراسة كل من الاقتباسات أو التناص على وجه أعم والمسلمات في خطاب النزاع، مؤشر آخر اعتمد الباحث في الاستدلال على مدى ضعف بعد الحواري أو قوته، وعلى نوع الحوار الذي يعقده المتكلّم مع الأصوات التي يستحضرها، فهو حوار اتفاق أم حوار اختلاف؟ ومما يساعد على معرفة مثل هذه الأمور الانتباه إلى الكيفية التي يجري بها الاقتباس، وإلى الطرق التي يتم بها تأطير الصوت المقتبس في خطاب النزاع، وإلى معرفة الغايات من وراء استحضاره. وقد دلل الباحث على أهمية هذه المداخل والأدوات في الكشف عن بعد الحواري في خطاب النزاع، بدراسة عينة تمثلت في النزاع الذي نشب بين الحكومتين التركية والمصرية بشأن ما حدث



في الثالث من يونيو ٢٠١٣. وقد وجدنا الباحث ينتهي في آخر التحليل إلى تنزيل الخطاب التركي في درجة الإنكار من السلم الحواري، جراء خفوت الحوارية فيه، وتنزيل الخطاب المصري في درجة المقاومة. فالخطاب التركي «ينكر الوجود الشرعي للأخر، ولا يعترف به، ويهاجم التائج المترتبة على وجوده (...). [أما] الخطاب المصري، فيحاول الدفاع عن نفسه وعن وجوده الشرعي، ويرفض مقولات الطرف التركي، ويحاور ذلك الصوت بإظهار أخطائه والتحذير من عواقب تبنيه» (ص: ٣٢٤).

هذه هي الأطر الثلاثة (الإدراكي والتواصلي والمجاجي) التي تحرك فيها الباحث واستند إليها، وهو يدرس لغة النزاع في القضايا الدولية ممثلة في تلك العينات التي ذكرنا. الحق أنّ ما شجعني على تقديم هذه الرسالة إلى القارئ العربي، بعد أن شاركتُ في عضوية اللجنة العلمية التي ناقشتُها، حسناً غير قليلة أكون جاحداً إن لم أشر إلى عدد منها. نعم، إنّ هذه الرسالة مثال جيد على افتتاح البحث الجامعي على المحيط الواسع، وعلى ما يجري في العالم الصغير والكبير من أحداث لم يعد من حقّ الباحث في أقسام اللغة العربية أن يغضّ الطرف عنها، لما يتربّب عليها من تحولات سريعة وعميقة في آن معاً، إن لم نكن في قلبها أو قريبين منها، فرياحتها آتية لا محالة إلينا، وأثارها بالضرورة منعكسة علينا.

نعم، إنّ في إقبال الباحث عبد المجيد الغيلي على دراسة تلك القضايا الدولية من منظور تحليل الخطاب، دليلاً على أنه - ومن ورائه أستاده المشرف الدكتور محمد لطفي الزلطي - من طينة أولئك الباحثين الذين آثروا الإنصات إلى الواقع، والتفاعل مع قضايا العصر والساعة. ولم يكونوا من المرجنة الذين يتونّحون الخذر، ويفضّلون تأجيل الخوض في مثل هذه المغامرة، عملاً بمبدأ الترّيث الذي ينصّ على أنّ الحدث لا يتهيأ للنظر والدرس إلاّ بعد أن يمرّ عليه حين من الدهر يكفي لاتخاذ مسافة الأمان منه. أجل، لم يتلّكَ عبد المجيد الغيلي في أن يكون في قلب عصره، يحاول أن يستوعب ما يدور في العالم من أحداث، ولا يجد سبيلاً إلى فهمها أحسن من تلك السبيل التي تعتمد تحليل الخطابات التي تكون سبب من تلك الأحداث، أو التي ترافقها وتمهّد لها وتبشر بها. وما من شكّ عندي في أنّ مثل هذه البحوث تسهم في فتح أبواب الجامعة على ما يتعلّى في المجتمع من خطابات، وعلى ما يقع خارج أسوار



الجامعة من وقائع، لا نريد من باحثينا أن يكونوا لا مبالين بها؛ بل نحب أن يكون لهم في هذا الواقع الجديد موقع ينظرون إلى ما حولهم منه، وكلمة يدلون بها، وحسن تاريجي يؤهّلهم لأن يروا في خضم هذا الواقع ما لا يراه غيرهم.

ولا أراني مفرطا في التفاؤل، إن علقت على هذه الرسالة وما جاء على شاكلتها بعضأمل في فتح بصائر الناس على ما في الخطابات التي يستهلكونها ويتأثرون بها من أساليب المناورة والتضليل والتلاعب بالعقل، حتى لا يكونوا من ضحايا تلك الخطابات، ولا يقعوا في فخاخها، ولا يؤمّنوا بما جاء فيها إيهان العجائز. ولا ريب في أنّ نهوض الباحثين لهذه المهمة دونه معارف لا بدّ من اكتسابها، ومناهج وأدوات في تحليل الخطاب يجب أن يتزوّد بها الباحث، حتى لا يقرأ تلك الخطابات بعينين مغمضتين. وأستطيع أن أقول بشيء كثير من الاطمئنان إنّ عبد المجيد الغيلي قد توفرت له عدّة من هذه الأدوات لا بأس بها، مكتته من أن يخلّ عينات كثيرة من خطابات النزاع تحليلا لم يخلُ في كثير من المواطن من الدقة والعمق، ولم نعدم فيه قدراء بأسبابه من تطوير النظريّات التي استقدمها، على النحو الذي يجعلها في خدمة الخطابات التي قلب النظر فيها.

وما من شكّ عندي في أنّ امتلاك الباحث مثل تلك الأدوات واستعماله إياها بإحسان في تحليل خطابات النزاع، ما كانا ليتوفر له لولا لغة ثانية، هي الإنجليزية. أستطيع أن أقول - وأنا أتابع الباحث في ما يعرض علينا من نظريّات - إنه عاد من أجل فهمها إلى عشرات المراجع الإنجليزية، وفي ما يصطفى من ترجمات لعدد كبير من المصطلحات - إنه يجيد القراءة بها ويستوعب، بل يهضم ما يقرأ هضماً يحول في الغالب المعارف التي يطلع عليها في المراجع الغربية إلى مادة مستساغة، وإلى طاقة عرف كيف يستعين بها في تفجير تلك الخطابات للوصول إلى أطرها الإدراكية التي توجّه النزاع، ويتبيّن لنا من خلالها كيف تمّ النظر إليه والتفكير فيه والتعامل معه، وللنفاد إلى أبرز الاستراتيجيات التي اعتمدتها المتنازعون في هذا النوع من التواصل الذي تتدافع فيه المصالح، وتتبادر وجهات النظر بين أطراوه، ويبلغ فيه الصراع أحياناً أشدّه، وللكشف عن أبرز مسالك الحجاج التي توخّها أطراف النزاع في الاحتجاج لموافهم والتمكين لوجهات نظرهم.





الأعداد السابقة من مجلة البيان العربي



البيان العربي جمادى الآخرة ١٤٢٧ هـ - مارس ٢٠١٦ 254

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجاريًّا -



العدد الأول

السانيات العربية

Allisaniyat Al Arabiyah

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية
جامعة بن عيسى الأزدي لخدمة اللغة العربية

العدد ١ - يناير ٢٠١٥م الموافق - ربى الأول ١٤٣٦هـ

- تصور السمات الدلالية، نموذج فتجشتاين وبعض امتداداته
في النظرية اللسانية الحديثة

- أوراق لسانية نقدية : قراءة في تصورات اللسانيين العرب
المعاصرين لطبيعة العلاقة بين لسانيات التراث واللسانيات
الحديثة

- الأداء الحجاجي وبلاغته في كتاب الخطابة لابن سينا

- التصور الاستعاري للزمن : من إدراك اللغة إلى إدراك الذهن

- الإسناد في النحو والخطاب

- القيم الإنسانية في مقررات تعليم اللغة العربية لغةً أجنبية.

- تصور مقترن لتعلم اللغة العربية تواصلياً في ضوء معايير الإطار
المرجعي الأوروبي المشترك للغات

- المُفْتَرِجُّ مُنِير بعلبكي ومحجّفه (المفرد) دراسة في علم المعجم
وصناعته

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً -





العدد الثاني

The cover features a large, stylized Arabic calligraphy of the title "اللسانيات العربية" (Allisaniyat Al Arabiyah) in white and blue. Below it, the English name "Allisaniyat Al Arabiyah" is written in a smaller font. At the bottom, there is descriptive text in Arabic and English, along with the date "العدد ٢ ذو القعده ١٤٣٦ هـ - سبتمبر ٢٠١٤ م". The background of the cover has abstract, flowing patterns in teal, gold, and brown.

- أثر المطابقة في توجيهه بناء الجملة في العربية

- استئثار التراث العربي في ترجمة المصطلح اللساني

- الدلالة العرفانية وتراجع دور التركيب / الإعراب في إنتاج الكلام وتأويله

- البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية من وجهة نظر لسانية تداولية

- إشكاليات الرؤية النحوية عند ابن فارس

- تصنيف الأفعال والأسماء في نظرية أصناف الأشياء

- مفهوم الوظيفة المعجمية في نظرية معنى - نص و أثرها في تعليم الألسنة

- قراءة في كتاب « نحو معجم تاريخي اللغة العربية »

256

جمادي الآخرة ١٤٣٧ هـ - مارس ٢٠١٤

اللسانيات العربية

- هذه الطبعة إهداء من المركز ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجاريًّا -

اللسانيات العربية

مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز الملك
عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
العدد ٣ جمادى الآخرة ١٤٢٧هـ مارس ٢٠١٦م
Allisaniyat Al Arabiyah

